



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Jag tror att det är bra att blanda...”

En enkätundersökning om för- och nackdelar hos
Suzukimetoden och andra pedagogiska metoder som används inom kulturskola.

Ida Persson
Christina Matsson

LAU395

Handledare: Jan Eriksson
Examinator: Christina Ekström
Rapportnummer: VT14-6100-01

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: ”Jag tror att det är bra att blanda...” - En enkätundersökning om för- och nackdelar hos Suzukimetoden och traditionell kulturskoleundervisning.

Författare: Ida Persson och Christina Matsson

Termin och år: Vt 2014

Kursansvarig institution: (För LAU390/LAU395/LSÄ600: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap)

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: VT14-6100-01

Nyckelord: Suzukimetoden, traditionell kulturskoleundervisning, violin, Vygotsky, elev

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats är att utreda om det finns skillnader mellan vuxna orkestermusiker som fått sin grundutbildning inom Suzukimetoden, och de som gått i en traditionell kulturskola. De olika musikaliska aspekter som undersökts är *gehör*, *notläsning*, *improvisation*, *rytmisk säkerhet*, *klangbildning* samt *spelglädje*.

Undersökningsmetoden som valts för denna studie är enkätundersökning. Undersökningens grundansats är därför kvantitativ. Dock har studien kvalitativa som kvantitativa inslag eftersom vi tolkar enkätens resultat.

Både likheter och skillnader metoderna emellan framkommer i undersökningen. Resultaten visar till exempel att Suzukimetoden verkar ha en överlägsen roll gällande utveckling av elevernas gehör och improvisationsförmåga, medan den traditionella undervisningen verkar ge en bättre notläsningsförmåga än Suzukimetoden. Angående rytmisk säkerhet och klangbildning så ter sig de båda metoderna generellt lika starka. Resultaten angående elevernas upplevelse av spelglädje visade sig vara svårtolkade då denna aspekt, enligt oss, är något som i högre grad kan påverkas av aspekter bortom pedagogens makt.

Resultatet är tänkt för såväl elev, förälder, studerande som lärare inom instrumentalundervisning. En undersökning om hur den musikaliska utvecklingen kan påverkas av olika pedagogiska metoder kan vara till hjälp för alla dessa vid val av undervisningsmetod. För en skeptiker, vilket vi var innan undersökningen påbörjades, torde resultatet vara intressant att läsa för att kunna motivera varför Suzukimetoden ska utövas överhuvudtaget.

Förord

Denna uppsats har uppkommit mycket tack vare facebook. Om Ida inte hade lagt upp en status på facebook med en fråga om någon ville skriva uppsats tillsammans med henne, hade Christina inte kommit på tanken att skriva tillsammans med någon annan. Dessutom fungerade inte insamlandet av enkätsvar som vi tänkt oss. Grundtanken var att skicka ut enkäten till olika orkestrar, men då många av dessa inte svarade, visade sig facebook vara ett utmärkt verktyg för insamlande av enkätsvar.

Vidare vill vi passa på att tacka alla som svarat på vår enkät och genom detta hjälp oss att komma fram till ett resultat, samt vår handledningsgrupp som hjälpt till med inspiration. Dessutom vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Jan Eriksson som hjälpt till med allt från formalitet till peppning för att skriva vidare.

Göteborg

Maj 2014

Ida Persson och Christina Matsson

1. INLEDNING	2
2. BAKGRUND	3
2.1 SUZUKIMETODEN	3
2.1.1 Schinichi Suzuki.....	3
2.1.2 Suzukimetodens byggstenar	4
2.1.3 Alla kan.....	4
2.1.4 Förälderns inflytande.....	5
2.2 "TRADITIONELL KULTURSKOLEUNDERVISNING"	5
2.2.1 Kulturskolan ur ett historiskt perspektiv	5
2.2.2 Andra författares syn på undervisningsformen	6
2.2.3 Traditionella violinsolor.....	6
2.2.4 Tre "traditionella" metoder.....	7
2.2.4 Sammanfattning traditionell kulturskoleundervisning	7
3. SYFTE OCH PROBLEMFORMULERING	8
4. TEORETISK ANKNYTNING	8
4.1 SUZUKIMETODEN I SVERIGE	8
4.2 WILLIAM STARR.....	9
4.3 KRITIK MOT SUZUKIMETODEN	9
4.4 LEV VYGOTSKY - SOCIOKULTURELL TEORI.....	10
4.4.1 Zone of proximal development.....	10
4.4.2 Social aktivitet.....	10
4.4.3 Medierande redskap	11
4.5 UTVECKLINGSPSYKOLOGI	11
5. METOD	11
5.1 TIDIGARE STUDIER.....	11
5.2 VAL AV METOD	12
5.3 ENKÄTENS UTFORMNING	12
5.4 URVAL AV RESPONDENTER	13
5.5 METODDISKUSSION	14
5.4 GENOMFÖRANDE.....	15
5.5 ANALYSETMETOD - HERMENEUTIK.....	15
6. RESULTATREDOVISNING	17
6.1 "HUR VÄL ANSER DU DIG KUNNA SPELA PÅ GEHÖR?"	17
6.1.2 Diagram (Fig. 1).....	17
6.1.3 Kommentar av gehör traditionell.....	17
6.1.4 Slutsats resultat gehör.....	18
6.2. "HUR VÄL ANSER DU DIG KUNNA SPELA EFTER NOTER?"	18
6.2.1 Diagram (Fig. 2).....	18
6.2.2 Notläsning Suzuki.....	18
6.2.3 Notläsning traditionell.....	19
6.2.4 Slutsats resultat notläsning.....	19
6.3 "HUR VÄL ANSER DU DIG KUNNA IMPROVISERA PÅ DITT INSTRUMENT?"	19
6.3.1 Diagram (Fig. 3).....	19
6.3.2 Slutsats resultat improvisation.....	20
6.4 "ANSER DU DIG VARA RYTMISKT SÄKER?"	20
6.4.1 Diagram (Fig. 4).....	20
6.4.2 Rytmisk säkerhet traditionell/Suzuki.....	21
6.4.3 Slutsats resultat rytmisk säkerhet.....	21
6.5 "ANSER DU DIG HA GOD KUNSKAP OM KLANGBILDNING PÅ DITT INSTRUMENT?"	21
6.5.1 Diagram (Fig. 5).....	21
6.5.2 Slutsats resultat klangbildning.....	22
6.6 "UPPLEVER DU SPELGLÄDJE?"	22
6.6.1 Diagram (Fig. 6).....	22
6.6.2 Spelglädje Suzuki	22

6.6.3 Spelglädje traditionell	23
6.6.4 Olika metoder	23
6.6.5 Slutsats resultat spelglädje.....	24
7. SLUTDISKUSSION.....	24
7.1 FRÅGESTÄLLNING	24
7.2. DE OLIKA FÄRDIGHETERNA.....	24
7.2.1 GEHÖR	24
7.2.1.1 Enkät svar.....	24
7.2.1.2 Diskussion	24
7.2.1.3 Sammanfattning.....	25
7.2.2 NOTLÄSNING	25
7.2.2.1 Enkät svar.....	25
7.2.2.2 Diskussion	26
7.2.2.3 Sammanfattning.....	27
7.2.3 IMPROVISATION.....	27
7.2.3.1 Enkät svar.....	27
7.2.3.2 Diskussion	27
7.2.3.3 Sammanfattning.....	28
7.2.4 RYTMISK SÄKERHET	28
7.2.4.1 Enkät svar.....	28
7.2.4.2 Diskussion	29
7.2.4.3 Sammanfattning.....	29
7.2.5 KLANGBILDNING.....	30
7.2.5.1 Enkät svar.....	30
7.2.5.2 Diskussion	30
7.2.5.3 Sammanfattning.....	31
7.2.6 SPELGLÄDJE.....	31
7.2.6.1 Enkät svar.....	31
7.2.6.2 Diskussion	31
7.2.6.3 Sammanfattning spelglädje.....	33
7.3 SAMMANFATTNING SLUTDISKUSSION	33
LITTERATURLISTA	
BILAGOR	

Figurförteckning

Figur 1, Gehör	22
Figur 2, Notläsning	23
Figur 3, Improvisation	24
Figur 4, Rytmisk säkerhet	25
Figur 5, Klangbildning	26
Figur 6, Spelglädje	27

1. Inledning

Vi är båda violinister sedan barnsben och har i huvudsak fått en traditionell skolning på kulturskola. Med andra ord har ingen av oss skolats enligt Suzukimetoden. Detta innebär att vi, innan denna uppsats skrevs, inte var insatta i metoden varken som före detta elever eller som utbildade inom den. Vår förkunskap kring Suzukimetoden baserades därför främst på rykten men även på observationer vid VFU under musiklärarutbildningen. Dessa rykten och observationer tog sig uttryck i ett flertal förutfattade meningar hos oss, både positiva och negativa.

Vår egen utbildning inom violinspel har främst skett inom genren västerländsk konstmusik och båda har till största del undervisats via notläsning, något båda tidigt haft god kunskap inom. Undervisning på gehör har, om det förekommit, skett sekundärt. Båda har musicerande föräldrar som på olika sätt varit delaktiga i den musikaliska utbildningen. Därmed har vi olika uppfattningar om föräldrapåverkan i instrumentalundervisningen. Idas föräldrar har agerat som stöd genom uppmuntran, beröm och skjuts till lektioner. Dessutom har de tillgodosett behovet gällande instrument, noter och annan utrustning som instrumentalundervisningen på violin kräver. Christina har fått föräldrastöd genom musicerande tillsammans med föräldrarna och även pådrivning kring övning. Detta har Christina upplevt som både positivt och negativt. Läxhjälp kan vara underlättande, men samtidigt få effekten att det känns som att ansvaret inte ligger på eleven utan på föräldern. I Christinas fall blev effekten att intresset för att musicera föll och på grund av detta associerar hon föräldrapåverkan till största del som något negativt.

Den enda undervisningen som någon av oss fått med Suzukimetoden, i rollen som elev, var när Christina i gymnasiet fick en violinlärare på kulturskolan som var utbildad Suzukipedagog. Det som till största del skiljde denna form av undervisning i jämförelse med den tidigare var att möjligheten att påverka val av stycken tedde sig helt strypt. Läraren valde strikt stycken, och när ett stycke var färdigspelat tedde det sig som att det redan fanns en färdig plan på vilket stycke man skulle gå vidare med.

Vi har båda i vuxen ålder vikarierat mycket som violinpedagoger. Båda har vid vissa tillfällen fått undervisa elever som gått enligt Suzukimetoden, både enskilt och i grupp. Christina har även, trots avsaknad av utbildning inom metoden, vikarierat som suzukilärare en termin med både enskilda lektioner och grupplektioner i olika åldrar. Detta sätt att möta metoden har tyvärr givit en negativ ståndpunkt, eftersom vi tvingats att undervisa efter en metod som vi egentligen inte vet någonting om. Ett sådant sätt att möta en helt ny metod öppnar tyvärr upp för osäkerhet och en känsla av okunskap. Följden blev att det närmast var eleverna som undervisade läraren i vad som förväntades av suzukilektionen.

För att bena ut denna osäkerhet, slå sönder alla fördomar och få en så opartisk syn som möjligt har vi valt att göra en undersökning kring Suzukimetoden där metoden jämförs med "traditionell" kulturskoleundervisning. För att göra detta måste vi först redogöra vad Suzukimetoden går ut på samt klargöra vad vi menar med "traditionell kulturskoleundervisning". Undersökningen fokuserar på den undervisning elever fått i sin musikaliska *grundutbildning*, alltså från tidig ålder och inte som vuxna. Detta beror på att vi tror att det människor utsätts för som barn kommer att påverka dem hela livet.

2. Bakgrund

2.1 Suzukimetoden

Med suzuki elev menar vi i denna uppsats en elev som blir, eller har blivit, undervisad enligt Suzukimetoden. Suzukimetod innebär den metod som utvecklades av Shinichi Suzuki i Japan och som kommit till Sverige, där den mycket möjligt tar sig andra uttryck än den metoden som finns i Japan. Suzukilärare anser vi vara en lärare som gått kurser och därmed är certifierad suzukilärare. Vi har valt att använda stor bokstav i början på de suzuki-termer som det ter sig att Svenska Suzukiförbundet gör detsamma.

Szukimetoden kom till i Japan men har på senare år spridit sig ända till Sverige:

"I Sverige bildades den första suzuki gruppen 1971 i Göteborg - idag är intresset stort runt i landet. Svenska suzukiförbundet (SSZ, grundat år 1983) har ett sextiotal lokala suzukiföreningar runt om i landet anslutna till sig." (Saaw-Schillen, 1993, s. 6)

2.1.1 Shinichi Suzuki

Shinichi Suzuki (2000) skriver om sitt liv i boken *Kunskap med kärlek*. Boken är uppbyggd som en icke kronologisk text och därmed är följande stycke en sammanfattning, av de självbiografiska detaljer han ger, på ett flertal partier i boken.

Shinichi föddes 1898 i den japanska staden Nagoya. Hans far var grundare till världens största violinfabrik och Shinichi hade därför violinen i sin närhet redan från födseln. Som barn betraktade Suzuki violinen som en leksak, i vuxen ålder arbetade han som violinpedagog. När Shinichi gick i läroverket fick han om somrarna arbeta i faderns violinfabrik. På eftermiddagarna lekte han ofta med grannskapets barn och hänfördes av deras oskyldighet och ödmjukhet. Som sjuttonåring hörde Suzuki en grammofoninspelning där Mischa Elman spelade "Ave Maria", detta gjorde honom helt hänförd av violinen. Det var vid denna ålder han bestämde sig för att lära sig att behärska detta instrument och tog med en violin hem från fabriken och började härma grammofoninspelningar. Han hade inga noter, och tekniken kom han på helt själv. En menuett av Haydn blev hans första stycke.

Suzuki (2000) berättar hur han slogs av tanken att alla japanska barn kan tala flytande japanska. Han fascinerades av hur människor som mycket små kan lära sig att behärska något så komplext som ett språk och började fundera på vad hemligheten bakom denna inlärning är. Han frågade sig hur barnet går till väga för att lära sig sitt modersmål och om man skulle kunna överföra denna metod på instrumental inlärning (s. 8). När kriget kom till Japan blev Suzuki tvungen att fly och kunde inte längre undervisa i violin. För att överleva gjorde hans far om violinfabriken till en pontonfabrik, och för att förse denna med virke blev Shinichi tvungen att skiljas från sina elever och ta hand om en fabrik i Matsumoto. När kriget lugnat ner sig fick Suzuki ett erbjudande om att hjälpa till med att grunda en musikskola i Matsumoto. Dock gav Suzuki ett motförslag: *"Jag är inte speciellt intresserad av att utföra 'reparationsarbete' på folk som redan kan spela... Vad jag vill försöka med är en utbildning av helt små barn. Jag har utarbetat en metod i vilken jag vill undervisa småbarn i violinspel - inte för att göra dem till genier utan för att kunna öka deras förmåga och färdighet."* (Suzuki, 2000, s. 30)

2.1.2 Suzukimetodens byggstenar

Den pedagogiska metod som Suzuki sedan skapade kallade han själv för ”Modersmålsmetoden” och har sin utgångspunkt i just de aspekter som samspelar när vi som barn lär oss tala. Talent Education, som metoden kom att heta för allmänheten, startade år 1945 (Suzuki, 2000, s. 30). I boken *Suzukiviolinisten* skriven av William Starr (2005) finns ett utdrag ur ett tal som Shinichi Suzuki höll inför Japanska institutet för inlärningspsykologi. I detta tal nämner han fem olika observationer gällande modersmålsinläring som han sedan använde i utvecklingen av sin violinmetodik.

- Påverkan från omgivningen och dess inflytande på den nyfödde babyn och hur det påverkar språkets utveckling hos barnet, modersmålets ljudutveckling.
- Undervisning av barnet genom konstant upprepning för att åstadkomma dess första ord - vanligtvis ”mamma, mamma, mamma” o.s.v.
- Föräldrarnas attityd till barnet i vardagen, från det att barnet sagt sina första ord.
- Naturlig utveckling genom daglig övning.
- Den skicklighet med vilken föräldern bygger upp entusiasmen hos barnet och den lycka barnet erfar vid varje erövande av en ny förmåga. (Starr, 2005, s. 9)

Alla dessa aspekter har Suzuki som sagt fört över till sin violinmetodik och har utifrån detta arbetat fram det material som används över hela världen inom modersmålsmetoden. Till exempel lär sig eleverna nya musikstycken endast på gehör de första åren av sin instrumentala undervisning, och stor vikt läggs vid att ständigt repetera det som eleven redan kan. Anledningen till att man inom denna metod väntar med inläringen av notläsning är att Suzuki drog parallellen till vårt läsande och skrivande: vi lär oss tala långt innan vi lär oss att läsa och skriva. Därför ansåg han att eleverna ska lära sig hantera sitt instrument någorlunda väl innan notläsning blir aktuellt. Ytterligare något som metoden bygger på är memorering. Suzuki ansåg att med träning blir ens förmåga att minnas bättre och bättre dessutom blir memoreringstiden kortare ju mer man tränar, tillslut kommer eleven att kunna memorera stycken omedelbart.

Karl Theodore Schlosberg (1998) skriver om Suzukis metod i sin bok *A study of beginning level violin education of Ivan Galamian, Kato Havas, and Shinichi Suzuki as compared to the Carl Flesch method*. Repertoaren är noggrant utvald och utgår ifrån västerländsk konstmusik med fokus på barock- och europeiska stycken. Detta kräver att eleven utvecklar ett stort tålamod (s. 139).

2.1.3 Alla kan

När Suzuki (2000) studerade violinspel i Berlin fylldes han av vemod och en känsla av hopplöshet. Hur mycket han än övade tycktes han inte bli bättre. Därför övertygade han sig själv om att han var obegåvad och talanglös. Senare ändrade han åsikt och levde i en övertygelse om att talang inte är något vi föds med, det är något som måste skapas (s. 35). Suzuki uttrycker i sin bok att ”*kulturell och musikalisk begåvning inte kommer inifrån och inte är nedärvd, utan kommer genom lämpliga betingelser hos omgivningen. Det är bara en fråga om känslighet och anpassningshastighet.*” (Suzuki, 2000, s. 19) Suzuki ansåg därför att alla barn kan bli lika skickliga musiker så länge de får rätt stimulans från sin omgivning. ”*Genom återkommande övning får vi en enastående styrka. Vår livsaktivitet aktiverar en mäktig kraft, nämligen den förmåga vi kallar **kan**, som hjälper oss att komma över alla svårigheter.*” (Suzuki, 2000, s. 43) Däremot poängterar han att metoden inte främst är till för att producera skickliga musiker, utan att stödja en uppfostran av vänliga och ädla personligheter. Även Schlosberg skriver om Suzukis längtan att uppfostra ädla personligheter:

These behavioral characteristics are fundamental to Suzuki's violin method, because they provide the learner with what he believes establishes the beginning stage of achieving musically artistic performing. Suzuki believes this level of playing begins first with the pupil becoming a fine person, and only then can he begin developing as a fine artist. (Schlosberg, 1998, s. 139)

2.1.4 Föräldrarnas inflytande

Saxin & Jansen Brodin (2000) beskriver relationen mellan elev, förälder och lärare som en triangel där var och en har en lika viktig roll inom Suzukimetoden. Föräldrarna ska stödja och inspirera barnet för att främja den dagliga övningen och skapa en positiv atmosfär för barnets musicerande (s. 3). Schlosberg (1998) kommenterar även föräldrarnas roll i Suzukimetoden: *"The strongest motivation for playing the violin, according to Suzuki, is introduced by the child's mother. Suzuki claims that without her participation to entice her child to play the violin, the Suzuki method would fall."* (Schlosberg, 1998, s. 155) Vidare skriver Schlosberg (1998) att grundtanken är att föräldern till en början ska lära sig spela violin, och när föräldern står och övar ska barnet komma fram och be om att också få spela. Med en förälder som förebild börjar barnet att spela eftersom det tack vare förebilden blivit nyfiken på instrumentet, och på detta sätt har barnet dessutom redan hört de första styckena det ska spela på violinen (s. 155).

2.2 "Traditionell kulturskoleundervisning"

Vi har valt att kalla undervisning som sker i kulturskola, och inte uttalat är suzukiundervisning, för "traditionell kulturskoleundervisning". Dock kan detta innebära många olika metoder och det har visat sig svårt att tydliggöra vad som menas med just "traditionell kulturskoleundervisning". Följande text är därmed ett försök att klargöra vad just vi uppfattar som "traditionell kulturskoleundervisning". Vi börjar med att presentera kulturskolan, som förr hette "musikskola", ur ett historiskt perspektiv för att sedan presentera andra författares syn på undervisningsformen. Fortsättningsvis presenteras undervisningsböcker på instrumentet violin. Avslutningsvis presenteras tre metoder som vi både på något sätt undervisats efter, men som de även tycker sig känna igen i den traditionella kulturskoleundervisningen.

2.2.1 Kulturskolan ur ett historiskt perspektiv

Kristina Holmberg (2010) ger en historisk inblick i kultur- och musikskolans framväxt i sin bok *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?*. Hon beskriver musikskolans födsel som att det hela tog fart i och med ett ökat antal musikkårer i början av 1900-talet som krävde instrumentalundervisning då de ville höja kvaliteten i sitt spel. Musiken blev en aktivitet som kunde hålla folk borta från osunda fritidsaktiviteter och den erbjöds i industrierna, folkrörelserna, frikyrkan och inom militären. Borgarklassens bildningsideal gynnade kulturen då denna kunde användas för att skapa sammanhållning, fostra och bilda. Skolan hade stark anknytning till kyrkan, vilken lade stort fokus på musicerande av olika slag.

Instrumentalundervisning blev här viktigt för att höja kvaliteten på musiken inom skolan. Under 30- och 40-talen blev instrumentalundervisning ännu större då man uppmuntrade ett musicerande inom folkhemmen. Under 60-talet kommer den största förändringen hittills i och med den nya enhetsskolan, Lgr 62, då ämnet "sång" blev ett bredare musikämne. Ämnet i skolan innehöll nu sång, musikhistoria och musiklektioner, samtidigt som musikskolan sysslade mer med instrumental- och ensembleundervisning. Vidare beskriver Holmberg hur den nya musikskolan arbetades fram på olika sätt, i olika musikskolor. Dels låg arbetet kring kostnader och dels kring elevunderlag. 1990-talets hot om nedläggningar av musikskolor ledde till en omorganisation, nu blev undervisning i grupp allt vanligare. Många musikskolor breddades genom att fler elever med olika bakgrund började spela, samtidigt som utbudet breddades, vilket ledde till att många

musikskolor blev kulturskolor (s. 8-14).

2.2.2 Andra författaresh syn på undervisningsformen

Anna Saxin och Kristen Jansen Brodin (2000) skriver i sitt examensarbete *Traditionell undervisning möter Suzukimetoden* om hur den traditionella undervisningen inte är någon metod utan snarare baseras på ”mästare-lärling”- traditionen. Denna tradition har funnits mycket länge och baserar sig på att elevens position står under lärarens. Eleven är därför inte självständig utan står i behov av läraren (s. 6). Vidare skriver Saxin och Brodin om hur denna tradition är den som genomsyrar dagens instrumentalundervisning. De tillägger att man kan spela efter olika skolor i form av olika böcker som utformats för instrumentet, där varje författare har använt sin egen metod. Generellt för dessa verkar vara att eleven förutsätts lära sig att spela efter noter tidigt samt att så småningom räkna i olika taktarter (s. 6).

2.2.3 Traditionella violinskolor

Inom kulturskolan använder lärarna många olika undervisningsböcker. Dessa böcker innehåller sin egen metod, med egna anvisningar, egna tekniska övningar och egna stycken. Böckerna är oftast författade av musiker med eller utan pedagogisk utbildning. Lars Jönetegs bok *Fiolskolan* (1992) är en sådan bok som är lik många böcker inom samma genre. Förordet riktar sig till eleven där han förklarar bokens metod, vilken är olika trappsteg. Först när eleven känner att den står stadigt på ett av dessa trappsteg kan den gå vidare till nästa. Dock får eleven inte glömma vad som lärts ut i tidigare trappsteg och därför finns ett tekniskt avsnitt i slutet av boken som alltid måste hållas varmt. Själva boken börjar med stycken som introducerar spel i första det läget på violinen med enkla rytmer. Ju längre in i boken man kommer desto svårare rytmer och svårare lägen spelas. Samma gäller styckena som till en början är relativt enkla i rytm och lägespel som gradvis blir svårare och ytterligare tekniska moment läggs till.

I första boken av *Fiolskolan* ska eleven spela styckena utantill, spel efter noter kommer först i *Fiolskolan 2*. Något som utmärker följande böcker i serien, och de flesta böcker som vanligtvis används inom kulturskolan, är att eleven tämligen omgående förutsätts kunna läsa noter flytande. Vi har även undersökt följande böcker, som har samma upplägg: Kjell-Åke Åsbergs *Jag lär mej spela fiol* (1989) samt Carl-Bertil Agnestic och Arthir Nestlers bok *Vi spelar fiol* (1970). I *Jag lär mig spela fiol* (1989) får man en noggrann genomgång illustrerad med bilder på hur man håller violin och stråke, vad de första tonerna heter och hur hela notsystemet fungerar.

Vi spelar fiol (1970) skiljer sig lite från de andra böckerna. I denna bok uppmanar författarna till gehörsspel, dels genom att eleven under nybörjarstadiet bör lära sig styckena utantill för att kunna koncentrera sig på intonation och klang, och dessutom betonas vikten av att gehörsspel och spel efter noter bör samverka. Ytterligare en aspekt som tas upp i förordet är gruppspel. Övriga böcker är anpassade till enskild undervisning såväl som gruppundervisning, men Agnestic och Nestler (1970) uppmanar till gruppspel i nybörjarstadiet eftersom grupparbete, enligt dem, stimulerar eleverna på ett sätt som inte tröttnar ut dem.

Eva Bogren lyfter ett annat notläsningssystem i sin bok *Små låtar för små stråkar* (2000). I denna bok finns, utöver noter, ett siffersystem, som enligt henne ska vara enklare för en nybörjare att utläsa. Denna bok har sin utgångspunkt i Schinichi Suzukis tankar om violinspel och är riktad till nybörjare som inte ännu behärskar Suzukis första stycke: blinka lilla stjärna.

2.2.4 Tre "traditionella" metoder

Schlosberg (1998) skriver i sin bok om Kato Havas, Ivan Galamians, Shinichi Suzukis och Carl Fleschs olika metoder och jämför dessa med varandra. Han börjar med att presentera de olika metoderna, och vi väljer att här presentera Carl Flesch, Kato Havas och Ivan Galamian. Detta för att dessa metoder ofta förekommer på högre utbildningar inom violin och därmed bör de flesta lärare stött på någon, om inte alla, av dessa metoder och påverkats av dem.

Följande stycke innehåller referat från ett flertal kapitel ur ovan nämnda bok då innehållet ej är samlat på ett och samma ställe.

Flesch, Galamian och Havas har stora likheter i sina tankar kring violinspel. Bland annat lägger samtliga stor vikt vid daglig övning och att elevens spelteknik är så naturlig som möjligt. För att beskriva Ivan Galamians metod skriver Schlosberg: *"The violin is considered by Galamian an integral part of the learner's body. This integration enables the student to focus on manipulating both violin and bow in a natural manner as he would any other part of his body."* (Schlosberg, 1998, s. 115) Denna tanke om att applicera kroppens naturliga rörelsemönster på violinspelet delas alltså av samtliga av dessa tre pedagoger. Vidare skriver Schlosberg att Flesch och Galamian lägger stor vikt vid teknisk övning, som isoleras från interpretationen av musikstycken. Havas däremot anser att musikstycken i sig kan förse eleven med den tekniska övningen och att eleven därför inte behöver lägga extra tid på teknikövningar.

Ännu en aspekt som skiljer Havas från Flesch och Galamian är hennes tankar om målet med att lära sig spela violin. Flesch och Galamian anser att målet med elevens övning är att kunna framträda inför publik med en väl utvecklad spelteknisk förmåga samt interpretation. Havas däremot ser inte framträdanden som något essentiellt, utan ser snarare musicerandet som något man gör för den egna personliga utvecklingen samt glädjen av att uttrycka sig själv musikaliskt, en tanke som i stort delas med Suzuki.

Både Flesch, Galamian och Havas anser att eleven bör tränas i problemlösning för att bli så självständig som möjligt i sin övning. Målet med detta är att eleven ska kunna "undervisa sig själv" när läraren inte är närvarande. Alla tre anser också att skapandet av en vacker klangfärg är en av de viktigaste delarna av elevens övning. Enligt Flesch ska allt som övas, till och med etyder och skalor, spelas med en sådan klang som violinisten skulle använt vid ett framförande (Schlosberg, 1998).

2.2.4 Sammanfattning traditionell kulturskoleundervisning

Dessa tre metoder tar sig an violinspelandet på olika sätt rent metodiskt. Vad vi dock vill ta fasta på, och som är av relevans för denna uppsats är: spel på gehör, spel efter noter, improvisation, rytmisk säkerhet, klangbildning samt spelglädje. Generellt arbetar ingen av metoderna med spel på gehör, dock anser bland annat Havas att en elev ska ha så god notkunskap att den kan höra ett stycke bara genom att se en notbild. Ingen av metoderna arbetar med improvisation på ett utpräglat sätt. Galamian utgår dock ifrån rytmer när eleven ska lära sig god teknik på instrumentet violin, utöver detta bearbetas inte färdigheter kring rytmer i metoderna. Klangbildning verkar, som nämnts i föregående stycke, stå i centrum och bland annat Galamian lägger stort fokus på elevens egen motivation och spelglädje.

Detta presenterar väldigt bra synen som vi har kring kulturskolans undervisning. Lärarna i kulturskolan blandar med all säkerhet många olika metoder, men typisk är att eleverna har god notkunskap, inte spelar efter gehör, inte improviserar speciellt mycket, har rytmisk säkerhet i form av notbild men inte praktiskt, har god utvecklad klang på instrumentet och upplever spelglädje. Ytterligare en aspekt som är relevant att ta upp är att föräldern inte har en given roll i undervisningsformen, det är läraren och eleven som skapar lärandesituationer (Schlosberg, 1998).

3. Syfte och problemformulering

Denna undersökande uppsats syftar till att utreda/avgöra om skillnader finns mellan suzukiutbildade och traditionellt utbildade orkestermusiker. Med orkestermusiker menas såväl orkesterspelande ungdomar, amatörmusiker som professionella. Om skillnader finns, vill vi med hjälp av denna undersökning kunna identifiera hur dessa ser ut.

Det som undersöks rent specifikt är de upplevda skillnaderna mellan suzukiutbildade och traditionellt utbildade i rena färdigheter. Färdigheterna som undersöks är: *gehör*, *notläsning*, *improvisation*, *rytmisk säkerhet* och *klangbildning*. För att dessutom få en uppfattning om huruvida de olika metoderna även påverkar ens personliga utveckling undersöks det vi valt att kalla *spelglädje*.

Resultatet är tänkt för såväl elev, förälder, studerande som lärare inom instrumentalundervisning. Det torde vara intressant att se på vilket sätt olika metoder kan påverka både ens musikaliska och personliga utveckling. För en elev vore det intressant att kunna se hur de metoder man undervisas i kan påverka ens framtida musicerande. Som förälder bör det vara intressant att se hur den metod som ens barn blir undervisad i kan påverka barnet, eller som redskap för att kunna välja vilken metod ens barn ska undervisas i. Som studerande och lärare skulle det kunna vara intressant att läsa för att kunna motivera den metod man ämnar att använda på sina elever, eller om man funderar på att vidareutbilda sig i någon av metoderna som behandlas i uppsatsen. För en skeptiker, vilket vi var innan undersökningen påbörjades, borde resultatet vara intressant att läsa för att kunna motivera varför Suzukimetoden ska användas överhuvudtaget.

4. Teoretisk anknytning

4.1 Suzukimetoden i Sverige

Szukimetoden är varumärkeskyddad, vilket innebär att man inte får kalla sig suzukipedagog utan att ha gått en suzukilärarutbildning och avlagt examen. På Svenska suzukiförbundets hemsida kan man läsa en text skriven av Haukur F. Hannesson som är ordförande i ESA (European Suzuki Association). Han förklarar att metoden är skyddad på detta sätt för att kvaliteten på undervisningen skall vara densamma vart den än bedrivs (Svenska Suzukiförbundet, 2014).

Problematiken angående Suzukimetodens utförande i Sverige är ett fenomen som har tagits upp i flera uppsatser som behandlar metoden, bland annat Saaw-Schillen (1993) och Saxin, Brodin (2000). Även Jon-Roar Bjørkvold (2005) visar på det faktum att Suzukis metod utvecklades i ett land där kulturen och de sociala förutsättningarna ser mycket annorlunda ut jämfört med hur det ser ut här i Norden. Som exempel ser våra familjeförhållanden ut på ett annat sätt och på grund av detta blir Suzukis tanke om det nära samarbetet mellan elev och förälder inte lika självklart när metoden förs över till den svenska violinmetodiken. Bjørkvold menar därför att metoden endast delvis bör appliceras på den kultur dit den kommer istället för att kopieras i sin helhet. På detta sätt placeras barnet i sin egna sociokulturella verklighet och kan därmed dra nytta av Suzukis grundtankar med utgångspunkt i de förutsättningar som där råder (s. 194). Enligt Saxin och Brodin har de svenska suzukipedagogerna, sedan metoden kom till Sverige på 70-talet, utformat och tillämpat metoden på olika sätt (s. 4). Med detta i åtanke blir en undersökning av suzukimetodens konsekvenser en aning komplicerad, då vi som författare omöjligen kan veta till hur stor del våra respondenter har undervisats utifrån metodens principer. Det finns med andra ord risk för att de respondenter som angivit att de har skolats inom denna metod ändå har stora olikheter i sin utbildning. Vi som författare kommer dock utgå ifrån att åtminstone Suzukis grundprinciper har följts även här

i Sverige, då detta faktiskt krävs av ESA.

Robert Schenck (2000) diskuterar positiva aspekter av Suzukiundervisning i sin bok *Spelrum - en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Bland annat diskuterar han hur metodens starka tro på upprepning leder till en "jag-kan-känsla" hos eleven vilket gynnar självförtroendet (s. 57). Han förespråkar även gehörsundervisning då denne påstår att ett väl utvecklat gehör gynnar elevens frihet och även ger ett större fokus till det musikaliska uttrycket (s. 245).

4.2 William Starr

Suzukiviolinisten skriven av William Starr (2005) är en handledning för lärare och föräldrar som vill veta mer om Suzukimetoden. Starr är mycket positiv till metoden och uttrycker en gränslös tacksamhet för Suzukis nytänkande och nya ideal angående utbildning av små barn (s. 5). Boken är skriven för de som inte har någon kunskap alls om metoden och är därför väldigt tydlig och utförlig. Starr berättar bland annat om Suzukis filosofi och sätt att skapa en god lärmiljö för den unga eleven och hur olika tekniska färdigheter lärs in. Han redogör också för tanken om modersmålets inläring som ligger till grund för Suzukis metodik. Boken innehåller även många tips på hur förälder och lärare kan motivera eleverna, även med rent praktiska tips, och redogör för uppbyggnaden av den musiklitteratur som hör till metoden.

Starr (2005) nämner att Suzukimetoden skiljer sig från den traditionella undervisningen, bland annat genom att barnen startar sin utbildning mycket tidigt. Detta innebär att föräldern måste vara mer delaktig och kräver stort engagemang från dennes sida. Föräldraengagemanget ser Starr som positivt och riktar kritik mot föräldrar som låter sina barn gå den traditionella utbildningen, vilken ofta medför att kontakten lärare och förälder emellan blir minimal (s. 7). Han nämner även att det finns många skäl till att lärare och föräldrar ansluter sig till Suzukimetoden. Metoden har enligt honom få avhopp och goda resultat, både vad gäller entusiasm och tekniska färdigheter (s. 7).

4.3 Kritik mot Suzukimetoden

Saaw-Schillen (1993) redogör för sina resultat av en enkätundersökning där svenska suzukipedagoger fått delge sina tankar kring metoden. Hälften av de tillfrågade pedagogerna höll inte med Suzukis tankar om att alla barn, med rätt stimulans, har lika stor möjlighet att utveckla ett god musikalisk förmåga (s. 7).

Ragnhild Dominique (1999) diskuterar i sin uppsats *Raka rör och böjda munstycken* om olika barns förutsättningar på ett annat plan än utvecklingsbiologiskt. I sin observations- och intervjuundersökning kunde hon se att de barn som gick i suzukiundervisning var barn till föräldrar av högre medelklass med ekonomisk möjlighet att ge sin barn denna utbildning. Förutom ekonomin så hade föräldrarna högtsträvande arbeten och många hade själva spelat något instrument. De flesta hade även ett stort intresse för klassisk musik. Dominique ifrågasätter om barnen faktiskt äger intresset för musik själva, eller om föräldrarna önskar detta och applicerar detta på barnen (s. 40-42). Dock verkar Dominique överlag positiv till föräldrarnas engagemang då dessa tar största ansvaret för huruvida barnet övat eller inte, samt visar engagemang i undervisningens utformning. Dock spekulerar hon kring hurvida denna form av utbildning passar alla barn. I undersökningen framgick det att vissa barn flyttat över till kulturskolan då de inte var bekväma med att ha med föräldern under sina lektioner (s. 38).

Något Dominique diskuterar är elevernas möjlighet att framträda på konsert tidigt. Detta ses av henne som något i regel positivt. Dock kritiserar hon alla dessa konserter, diplomstycken och applåder som ett avstick från Suzukis filosofi - att processen är viktigare än produkten. Hon

spekulerar kring hur dessa uppträdanden kan komma att väga tyngre än elevens lärande och utveckling (s. 39).

Bjørkvold (2005) riktar hård kritik mot Suzukimetoden och hävdar att denna metod inte är särskilt barnvänlig. Han menar att metoden systematiskt tvingar fram en musikalisk anpassning utifrån de vuxnas krav och ambitioner. Vidare nämner han att metoden har producerat mängder med duktiga barnviolinister men att påfallande få av världens mest framgångsrika violinister har skolats enligt denna metod. Han frågar sig om Suzukis filosofi verkligen faller ut på det sätt han tror att den gör (s. 193-f).

4.4 Lev Vygotsky - Sociokulturell teori

Då Suzukimetoden både tar avstamp i modernmålsmetoden och tanken om att ha en person som förebild (föräldern) i undervisningen, kan man dra paralleller mellan denna metod och sociokulturell lärandeteori. Sociokulturell lärandeteori utgår starkt ifrån språket som ett av människans viktigaste läranderedskap, samt Zone of proximal development som innebär att man lär sig bäst med hjälp av någon som kan mer än en själv.

Gunn Imsen (2006) skriver om det sociokulturella perspektivet på läroprocesser i sin bok *Elevens värld - introduktion till pedagogisk psykologi*. I ett kapitel behandlar hon Lev S. Vygotsky. Vygotsky levde år 1896-1934 och föddes i Vitryssland. Han var en hängiven marxist som intresserade sig för psykologi och arbetade som lärare och föreläsare, samt författare av vetenskapliga artiklar. Tre centrala delar i Vygotskys pedagogiska idéer är: att omgivningens gemensamma tankar påverkar varje människas förutställningar att utvecklas, människan tar hjälp av redskap för att utvecklas (detta innefattar inte enbart *fysiska* utan även *mentala* redskap), samt att människan kan utvecklas längre tillsammans med andra än vad hen skulle kunna göra på egen hand (s. 307-310).

4.4.1 Zone of proximal development

Att människan lär sig bättre kollektivt än på egen hand kan förklaras med "Zone of proximal development", detta är något som Olga Dysthe (2003) skriver om i sin bok *Dialog, samspel och lärande*. Kort sagt innebär detta: "Det jag kan med hjälp av assistans idag, kommer jag att kunna själv senare". Det handlar om den närmaste utvecklingszonen och denna stimulerar man genom att arbeta tillsammans med någon som är mer kompetent på ämnet än en själv. På detta sätt blir svårare uppgifter mer möjliga än om man försökt själv (s. 44).

Vidare diskuterar Imsen (2006) om Vygotskys syn på utveckling. Hon beskriver det som att Vygotsky ser att människans biologiska mognad spelar roll i utvecklingen. Dock ser han inte enbart till den biologiska utvecklingen utan även till den sociala miljön. Vygotsky tror att dessa blandas med varandra och skapar en *sociobiologisk* linje i utvecklingen, vilket innebär att både omgivning och fysisk mognad spelar in i en människas möjlighet att lära (s. 311).

4.4.2 Social aktivitet

Imsen (2006) lyfter fram social aktivitet som en viktig aspekt inom Vygotskys teori. Teorin utgår från att barn går från det sociala till det individuella. Social intellektuell utveckling leder till individuell och inte omvänt, därför är social aktivitet och samspel mellan barnet och andra människor av allra största vikt (s. 312).

4.4.3 Medierande redskap

Dysthe (2003) diskuterar om de *redskap*, som Vygotsky upphöjer, i sin bok och säger följande: *”Redskap’ eller ‘verktyg’ betyder i ett sociokulturellt lärooperspektiv de intellektuella och praktiska resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå omvärlden och för att handla.”* (Dysthe, 2003, s. 45) Ett sådant redskap som vi använder för att utvecklas är språket och språket är centralt inom sociokulturell pedagogik. Språket och relationen mellan tänkandet och språket är viktiga, dessa påverkar varandra ömsesidigt och språket anses vara det viktigaste kulturella redskap vi har. Imsen (2006) diskuterar mediering. När barnet utvecklat ett såpass självständigt tänk att det kan omformulera tankar kring händelser till sina egna så uppstår mediering (s. 315).

Imsen (2006) diskuterar också språket som det viktigaste redskap vi har för socialiseringsprocessen. Ju mer barnet själv behärskar språket desto mer behärskar det tänkandet. Ett barn som tänker kring det som sker tar alla erfarenheter och gör dem till sina egna. För att klara av en komplex situation, som kräver mycket tankeverksamhet, så krävs det på samma gång att barnet behärskar ett komplext språk. Det som till en början var ett socialt verktyg delas upp i två, ett talande verktyg och ett tänkande. På så sätt är språket centralt för den intellektuella utvecklingen (s. 313-f).

4.5 Utvecklingspsykologi

Ole Schultz Larsen (1994) är lektor i psykologi och har bland annat skrivit boken *Utvecklingspsykologi*. Denna bok behandlar bland annat hur människan utvecklas emotionellt och kognitivt. Larsen beskriver olika faser i vårt liv och hur vi uppfattar vår omgivning under just dessa faser. I denna uppsats undersöks huruvida vår musikaliska grundutbildning påverkar vårt musicerande i vuxen ålder. Utav denna anledning är det viktigt att titta på utvecklingspsykologiska resonemang som behandlar just den tidiga utvecklingen. Larsen tar till exempel upp att vi runt elva års ålder befinner oss i en utvecklingsfas där vår förmåga till abstrakt tänkande utvecklas. Detta abstrakta tänkande torde vara av stor vikt vid interpretation av en notbild, då detta innebär att omvandla symboler till levande musik. Eftersom de metoder som undersöks presenterar nya moment vid olika åldrar är det intressant att jämföra metodernas filosofi med ett utvecklingspsykologiskt tänk om när människan är mogen för olika saker.

5. Metod

5.1 Tidigare studier

Litteraturen som använts till denna uppsats är av många olika slag. För att både få hjälp med vilka frågor som skulle ställas i enkätundersökningen samt vilka svar som kunde förväntas så användes tidigare C-uppsatser där Suzukimetoden jämförts med kulturskolans traditionella undervisning. Då detta är ett relativt snävt ämnesområde så blev det inte så mycket sållande bland uppsatser, utan snarare ganska lätt att leta fram ett urval av uppsatser som kändes relevanta och närliggande till det ämne som denna uppsats behandlar (Dominique 1999, Saxin & Jansen Brodin 2000 och Saaw-Schillen 1993). Denna litteratur används även som jämförelse med svaren som kommer fram i denna uppsats. Något denna uppsatslitteratur genererade var ytterligare litteratur kring Suzukimetoden. Författare och böcker som många, om inte samtliga, av dessa C-uppsatser behandlade kändes också intressanta att läsa då uppsatsernas ämne låg väldigt nära denna uppsats (Starr 2005, Suzuki 2000). För att hitta litteratur till en historisk inblick i kulturskolan kom handledaren med bra förslag (Holmberg 2010). De övriga violinmetoder uppsatsen tar upp, utöver Suzukimetoden, hittades i en sökning på Suzukimetoden på libris.kb.se (Agnestig 1990, Bogen

2000, Jöneteg 1992 och Schlosberg 1998). Det fanns redan jämförandestudier mellan Suzukimetoden och dessa övriga metoder, men det är främst den metodiska och filosofiska aspekten ur dessa böcker som finns med i denna uppsats.

5.2 Val av metod

Undersökningsmetoden som valts för denna studie är enkätundersökning. Undersökningen har med andra ord en kvantitativ grundansats. Något som dock inte kan frångås är att detta inte är en regelrätt kvantitativ undersökning. Materialet kommer att tolkas vilket snarare kan ses som kvalitativt. Därför vill vi påstå att undersökningen blir en blandform mellan kvalitativ och kvantitativ undersökning.

Eftersom frågan som behandlas i uppsatsen är *på vilket sätt* olika metoder påverkar elever som framtida musiker valde vi ett litet antal ”förmågor” att fråga kring. Ett för stort urval av förmågor skulle försvåra en överblick och därför valdes endast sex olika förmågor för att enkelt kunna undersöka i vilken utsträckning de olika metoderna behandlar just dessa förmågor. I detta fall gör en kvantitativ studie att man kan mäta hur många som har upplevt att metoden utvecklat en viss förmåga, men inte hur metoden utvecklat denna. Dock var det med tanke på frågeställningen ”på vilket sätt påverkar olika metoder elever som framtida musiker” mer relevant att kvantitativt få svar på i vilken utsträckning en långt kommen elev upplever sig ha utvecklat utvalda förmågor. Peter Esaiasson, Mikael Giljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud (2007) skriver i boken *Metodpraktikan* om enkätundersökningar. Denna enkätstudie hamnar under användningsområdet ”...att besvara olika typer av förklarande frågeställningar.” (Esaiasson m.fl., 2007, s. 226) Detta innebär att undersökningsmetoden syftar till att förklara skillnader mellan två olika saker, i detta fall Suzukis metod med traditionell kulturskolemetod.

5.3 Enkätens utformning

Esaiasson m.fl. (2007) skriver att det är viktigt med ”uppvärmningsfrågor” som gör att respondenten kommer igång med sina svar, dessa ska väcka intresse för undersökningen, men får dock inte behandla privata ämnen som kan skapa obehag. I denna enkät fick dessa vara väldigt få, så uppvärmningsfrågorna blev tre: *Ålder*, *Huvudinstrument* och *Metod*. Vidare beskriver författarna vikten av att ställa flera frågor kring samma sak, men på olika sätt för att säkerställa sig om att man fått ut det svar man verkligen letade efter. Tyvärr blev inte detta möjligt i denna enkät eftersom den då blivit längre än orkestrarna var villiga att svara på (s. 275-278). Resterande frågor ställdes på sådant sätt att ett ja/nej-svar inte var möjligt. Istället fanns fyra svarsalternativ i olika graderingar. Esaiasson m.fl. skriver om problematiken kring att ha ett svarsalternativ i mitten, till exempel om man har fem svarsalternativ så blir det enkelt för respondenten att välja svar tre som ligger i mitten av ren lathet inför att bestämma sig vad den egentligen tycker om frågan. För att undvika detta har enkäten till denna undersökning endast fyra svarsalternativ.

Esaiasson nämner även vikten av att frågornas utformning görs tydlig. ”Undvik i möjligaste mån vaga ord. Uttryck som sällan, ibland, ofta, många, få, stor, liten, nära och långt bort kan uppfattas olika av olika personer.” (Esaiasson, m.fl., 2007, s. 276) Frågornas utformning håller sig helt ifrån vaga ord som personer kan tolka olika. De flesta graderingar har *Mycket bra*, *Ganska bra*, *Ganska dåligt* samt *Mycket dåligt* som svarsalternativ. Detta ser vi som tydliga svarsalternativ som är enkla att välja mellan. Vidare skriver Esaiasson m.fl. (2007) om ämnet ”öppna frågor”. Då enkäten ämnar att vara så kort som möjligt så innehåller enkäten ingen öppen fråga. Dock har det tagits tillvara på Metodpraktikans diskussion om olika respondenters skrivglädje. Vissa personer kanske inte känner att något svarsalternativ passar just dem, eller vill kommentera och berätta vidare (s. 277). Därför

finns det utrymme vid två ställen på enkäten för övriga kommentarer.

Själva urvalet av frågor blev problematiskt då enkäten var tvungen att vara mycket kort. Det bestämdes att *färdigheter* var det som skulle frågas efter och då blev nästa fråga: vilka *färdigheter* skall man undersöka? Detta diskuterades vid grupphandledning av uppsatsen och även oss emellan, men vi lyckades inte komma till någon slutsats. För att bestämma detta så tillfrågades en professor i violin, som även är studierektor för musiker- och masterutbildningen inom klassisk musik vid Högskolan för scen och musik i Göteborg. Denne borde rimligtvis redan ha spekulationer om vilka förmågor som påverkas av vilken metod då hen i många år mött elever med olika bakgrund. Det som violinprofessorn lade till i enkätundersökningen var: rytmisk säkerhet och klangbildning då denne tyckt sig kunna se skillnad mellan suzuki elever och andra elever kring just denna färdighet.

5.4 Urval av respondenter

Vi började med att leta respondenter innan vi påbörjade arbetet med att uforma enkäten. För att få svaren så trovärdiga som möjligt bestämdes det att elever yngre än gymnasieålder inte skulle ingå i enkätundersökningen. Tanken med detta är att man måste hunnit utvecklas både på ett speltekniskt plan, men även på ett personligt plan för att kunna analysera i vilken utsträckning man behärskar vissa förmågor.

Esaiasson m.fl. (2007) skriver om urvalsgrupper och validitet. Undersökningen är en respondentundersökning där det är respondenternas egna tankar som är av intresse för undersökningen (s. 258). För att stärka undersökningens validitet minskades urvalet av respondenter ner till elever som potentiellt skulle kunna gått enligt Suzukimetoden. Med andra ord personer som inte är äldre än att de år 1971, då den första suzuki gruppen bildades i Göteborg, skulle kunnat börja sin musikaliska utbildning (Saaw-Schillen, 1993, s. 6). Materialet skulle annars inte ha relevans i jämförelsen. Efter detta urval begränsades respondenterna till stråkmusiker, pianister och flöjtister, då det är dessa instrument som suzuki undervisningen i störst utsträckning erbjuder. Respondenterna är både suzuki elever och icke suzuki elever som används i jämförelse med varandra.

Vid enkätundersökningar är det vanligt med slumpmässiga undersökningar. Dock är ämnet i denna undersökning så snävt att vi valde att aktivt gå in och välja vem som skulle svara. Esaiasson m.fl. försvarar detta tillvägagångssätt på följande vis: *"Strategiskt utvalda fall är visserligen inte representativa för populationen som helhet i alla dess detaljer, men genom att analytiskt generalisera resultaten till en teori lyfter man fram allmängiltiga aspekter som kan förväntas säga något väsentligt om också övriga närliggande fall i populationen."* (Esaiasson m.fl., 2007, s. 182) Den första tänkta urvalsgruppen var olika amatörorkestrar inom Göteborgs kommun. Dock breddades denna snart till både enskilda musiker professionella orkestrar.

Då det under arbetets gång började se mörkt ut med orkestrar som ville besvara enkäten så breddades avgränsningen till Göteborgs kommun och byttes ut mot hela Sverige. I detta urval kom vi till en insikt gällande enkäten: orkestrarna ville inte ge mycket tid till att fylla i en enkät. En orkester svarade att "om enkäten tar mer än 5 minuter i anspråk måste vi tacka nej". Därmed blev den största uppgiften att formulera bra och korta frågor som gav så mycket material att analysera som möjligt, men som samtidigt inte tog mycket tid i anspråk för respondenterna.

Denna undersökning var till en början tänkt att begränsas till skolor angränsande till Göteborgs kommun. Dock sträckte sig studien i slutändan till kulturskolor spridda i hela Sverige samt enskilda musiker i hela landet. Hade studien utförts på enbart en skola kunde resultatet enligt Esaiasson m.fl. (2007) kallas ha "hög intern validitet" eftersom resultaten av studien antagligen hade gått att

generalisera över den aktuella skolan (s. 180-182). Dock är denna studie inte enbart begränsat till en enskild skola utan till flera skolor spridda i hela landet. Här kan man börja diskutera om en extern validitet, med ett resultat som skulle gå att generalisera över alla skolor. Extern validitet är möjligheten att generalisera sitt resultat. Våra förhoppningar är att resultatet ska gå att generalisera till kulturskolor och suzukimetodik inom Sverige, då de är väl medvetna om att varken kulturskoletraditionen eller suzukimetodiken ser likadan ut i andra länder.

Då alla svar blivit inlämnade skedde bortfall av olika typer. När enkässvaren undersöktes framkom det flera enkäter där svarspersonerna tycktes vara någon typ av blandning mellan att ha gått enligt Suzukimetoden och mer traditionell undervisning. I de fall där det blev svårt att avgöra vilken metod enkäten skulle kategoriseras i så valdes den bort. Det slutgiltiga antalet respondenter blev 94 stycken, varav 23 stycken kategoriserades som suzuki elever, 71 stycken kategoriserades som traditionellt skolade. Detta ger ett bortfall på 10 respondenter, vilka antingen hade för hög ålder för studien, eller inte kunde kategoriseras inom någon av studiens metoder. I resultatredovisningen redovisas även en undergrupp i form av *violin/viola* och *cello* då det är intressant att se om skillnader finns när man separerar dessa instrumentgrupper från övriga.

5.5 Metoddiskussion

Då studien behandlar ett sådant ämne, och enkäten behandlar generella saker så torde man kunna säga att resultatet bör ha det som Esaiasson m.fl (2007) kallar hög extern validitet, även utanför de aktuella skolorna. Det bör dessutom vara godtagbart att generalisera resultatet över kulturskolor och suzukiutbildningar runt om i landet. Något som dock kommer att påverka validiteten i denna undersökning är det faktum att vuxna musiker tillfrågats. Även om dessa gått efter Suzukimetoden som barn kan de ha gått efter en annan metod senare i livet, vilket kan ha påverkat deras svar på de förmågor enkäten behandlar. Med andra ord kan man inte vara säker på att det de svarat på i enkäten är just angående Suzukimetoden. Här skulle man kunnat klargöra att enkäten efterfrågar just grundutbildningen, eller ställt följdfrågor för att klargöra deras svar (s. 180-182). Som framgår i bakgrunden så finns det många metoder som skulle kunna tolkas som "traditionell kulturskolemetod". Därför har vi i bakgrundsavsnittet även avgränsat till det vi anser borde tillhöra den mer traditionella traditionen.

Problemet som uppstår är att det inte är garanterat att det som vi anser tillhöra den mer traditionella traditionen på violin som respondenterna i undersökningen undervisats efter. Då kulturskolan inte har några direkta riktlinjer för sin undervisning blir det svårt att säga vilken metod varje enskild elev blivit undervisad efter, en traditionellt skolad elev kan ju till exempel blivit undervisad i någon blandform innehållandes suzukimetodik. Dock vill vi tro att metoderna skiljer sig åt på så sätt att det ändå i undersökningen blir möjligt att se skillnader mellan de olika metoderna.

En problematik som finns i undersökningen behandlar det som kallas *spridningsmått*. Detta innebär att analysenheterna kan ha olika stor spridning (s. 402-f). I denna undersökning innebär det att Suzuki-responenterna är betydligt färre än de traditionellt skolade respondenterna. På grund av detta kan procentangivelser bli problematiska då samma procenttal inte blir likvärdigt. För att göra resultatet mer lättolkat så har både fördelningen av respondenter i de två undersökningsgrupperna samt deras respektive svar, trots detta översatts till procentenheter. Detta för att, i enlighet med vad Esaiasson m.fl. säger, förenkla resultatredovisningen (s. 399).

Då det är enkelt att räkna fel när man jobbar med procenttal är det viktigt att försöka undvika slarvfel. I ett försök att hålla reliabiliteten hög och undvika fel i form av felkalykeringar, valde vi att använda en räknare på internet för att räkna ut procentantalen ur resultatet: <http://www.kalkyleramera.se/vardag/procent>. För att ytterligare vara noggranna så kontrollerade vi

siffrorna för egen hand med miniräknare på en telefon (s. 70-f). Något som ökar denna uppsats reliabilitet är det faktum att vi gjorde en webbenkät vilken hade en funktion där resultaten sammanställdes automatiskt, samt räknade ut procenttal. Endast en liten del respondenter fyllde i enkäten i papperform.

Ytterligare en problematik som kan påverka undersökningens reliabilitet är att respondenterna fått göra en självskattning i svaren. Då det är en enkätundersökning får respondenterna själva avgöra hur väl de anser sig behärska vissa färdigheter och det är svårt att vara helt säker på att de svarar med sanningen överensstämmande. Dock valde vi ut respondenter från gymnasieålder och äldre just med tanken att de skulle uppnått en sådan ålder och mognad att de klarar av att göra en självskattning som blir väl trovärdig.

5.4 Genomförande

Orkestrarna som kontaktades fick erbjudande om att vi personligen skulle komma ut och dela ut enkäten, lämpligen vid en repetitions paus. Tanken med detta var dels att orkesterledaren inte skulle behöva stå för att skriva ut enkäter, men även för att säkerställa att materialet kom in så snabbt som möjligt. Som komplement för denna fysiska pappersenkät gjordes även en enkät i elektroniskt format: en webbenkät på sidan www.webbenkater.com. Denna erbjöds till de orkestrar där det logistiskt sett blev omöjligt att komma på besök. Dock upptäcktes ytterligare ett sätt, som dessutom blev det mest effektiva att dela ut enkäten på.

Webbenkäten gjordes främst i syfte att delas ut till de enskilda musiker som vi känner personligen. Det enklaste sättet att kontakta dessa var via Facebook. När Facebook väl började användas kom man till insikt att möjligheterna med det sociala mediet näst intill är oändliga. På Facebook går det att kontakta inte endast personer man känner väl, utan även bekanta och de bekantas bekanta. Är man djärv kan man kontakta personer man överhuvudtaget inte känner. Responsen från Facebook var väldigt bra. Alla som blev tillfrågade blev genast engagerade i att svara på enkäten, och vissa vidarebefodrade den till sina musikerkollegor. De som inte svarade direkt fick en vänlig påminnelse och svarade genast efter denna, de närmast ursäktade sig innerligt för att de inte svarat direkt. Eftersom att alla som fick enkäten blev så måna om att svara, då de antagligen kände att de fått förfrågan personligen, så kom det på en dag över 30 svar, några dagar senare totalt 50 och en vecka senare hade över 110 svar inkommit, tack vare Facebook.

5.5 Analysmetod - hermeneutik

Vetenskap ska vara intersubjektiv. Det vill säga att alla ska kunna ta till sig av vetenskapliga kunskaper och detta gör kunskapen *intersubjektivt tillgänglig*. Alla bör kunna förstå en vetenskaplig text och dessutom få samma bild av det som sägs som den bild forskaren hade när texten skrevs. Något vi inte kommer ifrån inom vetenskap är att det är *människor* som forskar och *människor* som tar till sig vetenskaplig kunskap samt att människor *tolkar*.

Nils Gilje och Harald Grimen (1995) skriver om hermeneutik i sin bok *Samhällsvetenskapens förutsättningar*. Det som människor ser tolkar vi som såkallade *meningsfulla fenomen* och dessa skapas för att sätta igång tankar om vad det är som sägs, ageras och uttrycks (s. 171). ”Hermeneutiken i sina moderna varianter består av både försök att skapa en metodlära för tolkning av meningsfulla fenomen och att beskriva de villkor som gör det möjligt att förstå meningar.” (N. Gilje & H. Grimen, samhällsvetenskapens förutsättningar, 1995, sid 173). Med andra ord kan det en människa ser tolkas på ett sätt, samtidigt som det tolkas av en annan människa på ett helt

annat sätt. Det som avgör hur något tolkas sker i två led: förförståelse och kontext. Gilje och Grimen (1995) skriver om detta och man kan sammanfatta det de säger såhär:

Förförståelsen består i denna mening av tre saker:

Språk/begrepp - språket formar förförståelsen genom exempelvis geografisk härstammning.

Har man olika geografisk härstammning har man sannolikt olika begrepp, vilka påverkar förförståelsen. Begrepp är i denna mening kategorier inom vilka vi delar in världen och gör att vi tolkar världen olika.

Trosföreställningar - vår tro påverkar vad vi ser som sant om världen. Denna förförståelse är en blandning mellan kunskap och fördomar.

Personliga erfarenheter - tidigare erfarenheter påverkar vår förförståelse. Våra personliga erfarenheter består av en unik historia som i sin tur formar de båda ovanstående aspekterna.

Kontext innebär att alla tolkningar vi gör sker i något typ av sammanhang. Kontexten består av:

När/tid - när något skett och vid vilken tid påverkar vår tolkning.

Var/plats - olika kulturer på olika platser ger olika tolkningar.

Vem/person - vem det är som tolkar påverkar resultatet.

Hur/form - formen för *hur* man uttrycker något påverkar tolkningen.

Det intressanta med dessa delar av förförståelse och kontext är att vi är mer eller mindre medvetna om att vi har dem och att de avgör hur vi kommer att tolka ett meningsfullt fenomen. Alla delar är alltså implicita och explicita (s. 185-f).

Med detta sagt kan det konstateras att denna uppsats kommer att skrivas och analyseras med hermeneutiken som analytiskt verktyg. Vi är medvetna om att både förförståelse och kontext spelar in när man analyserar data, även om den är kvantitativt insamlad. Det vi tror är att även om den insamlade datan kan ses på utifrån matematiska aspekter (svaren blir mätbara i procent) så kommer materialet att jämföras med tidigare forskning. Denna process kommer att bli ett tolkningsarbete och där kommer det spela roll utifrån vilken förförståelse och kontext detta material analyseras. Därmed kommer vår bakgrund som klassisk skolade violinister inom en mer "traditionell" tradition att spela in eftersom materialet analyseras av just oss. Hade någon annan person, med annan bakgrund, tolkat och analyserat materialet skulle resultatet med andra ord kunnat se annorlunda ut.

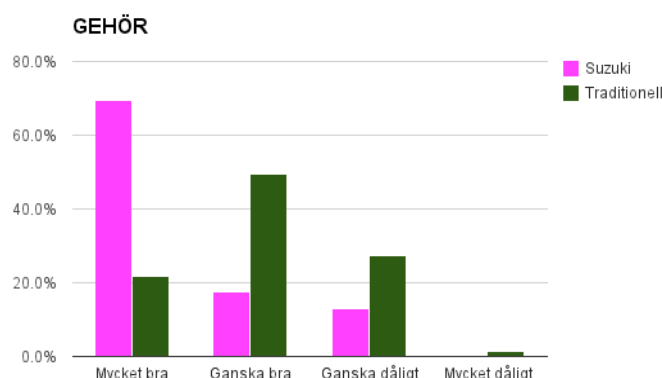
Datan, det vill säga svaren från enkäten, kommer att analyseras utifrån tidigare forskning vilket innebär att slutprodukten kommer att bli enligt den hermeneutiska cirkeln, vilken Gilje och Grimen även skriver om. Enkätens data (en del) kommer att jämföras med tidigare forskning (en större del). Med dessa olika delar i jämförelse så kommer ett slutresultat att finnas (en helhet). Alla dessa delar är beroende av varandra. För att nå förståelse måste delarna sättas ihop till en helhet. "*Generellt kan vi säga att den 'hermeneutiska cirkeln' betecknar det förhållandet att all forskning består av ständiga rörelser mellan helhet och del, mellan det vi ska tolka och vår egen förförståelse. Hur delen ska tolkas är beroende av hur helheten tolkas, och hur helheten tolkas är beroende av hur delarna tolkas.*" (N. Gilje & H. Grimen, 1995, sid. 186.) Alla delar spelar in i slutprodukten enligt den hermeneutiska cirkeln. Vår tolkning, hur vi ser samband mellan resultatet till tidigare forskning samt hur vi kommer att dra slutsatser av undersökningen, påverkas av att tolkningen tillsammans med tidigare forskning, och de samband som dras, samspelar med varandra och bildar ett slutresultat. Vi vill belysa att vi är medvetna om denna problematik när uppsatsen skrivs. Den som sedan läser uppsatsen kommer i sin tur eventuellt göra en egen tolkning av resultatet.

6. Resultatredovisning

I denna del ges en kort redovisning av enkätundersökningens resultat. Bifogade stapeldiagram ger en tydligare bild av de procentsatser som anges i redovisningen. De diagram som bifogats visar jämförelsen mellan Suzukimetoden och traditionell undervisning oavsett instrument. Diagram gällande jämförelsen instrument emellan har inte bifogats utan bara angivits i procentsatser. För att öka läsbarheten och undvika en tung text har vi valt att i resultatredovisningen använda de mer talspråkiga termerna ”suzuki” samt ”traditionell”. Med dessa termer avser vi inte hela metoden utan elever som gått enligt respektive metod.

6.1 ”Hur väl anser du dig kunna spela på gehör?”

6.1.2 Diagram (Fig. 1)



Figur 1: Diagrammet visar resultaten på frågan: ”Hur väl anser du dig kunna spela på gehör?”.

Inom ämnet gehör ter det sig enligt figur 1 som att Suzuki (69.6%) upplevs överlägsna den traditionella undervisningen (21.7%). Detta är mycket tydligt enligt enkätsvaren. På *mycket bra* har ett väldigt stort antal Suzuki svarat, samtidigt som de traditionella är väldigt få. På *ganska bra* är antalet traditionella större, dock är de även större på *ganska dåligt*. Detta tyder starkt på att de traditionella har brister i sin gehörförmåga.

Vid en närmare titt på hur det skiljer sig mellan Suzuki och traditionella på just instrumenten violin/viola och cello ser resultaten ut som följer: Violin/Viola är extremt tydligt då Suzuki (83.3%) upplevs ha ett stort övertag på *Mycket bra* gentemot traditionella (23.3%). Vid *ganska bra* och *ganska dålig* har dock de traditionella övertag. Cello får man vara tydlig med att poängtera att det endast är sammanlagt 14 personer varav tre Suzuki. Ingen cellist har svarat *mycket bra*, dock har de traditionella övertaget på *ganska bra* och Suzuki har övertaget på *ganska dåligt*. Detta kan man se som att gehöret utvecklas i större utsträckning på violin än cello inom Suzuki.

6.1.3 Kommentar av gehör traditionell

En respondent har i *övriga kommentarer* lämnat en kommentar där denne pekar på att det varit för lite undervisning på gehör inom den traditionella metoden:

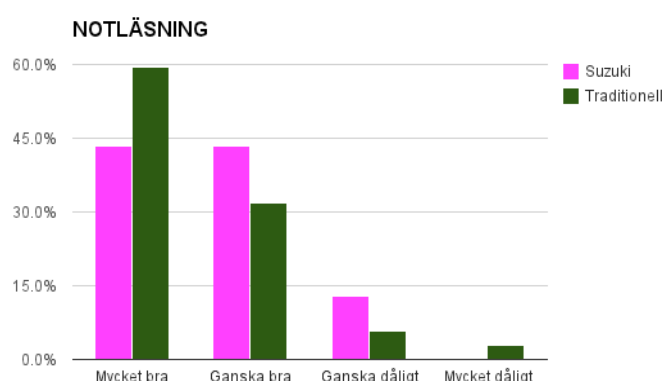
“Kunde varit lite mer gehoörsövning/spel.” - Traditionell violinist

6.1.4 Slutsats resultat gehör

Slutsatsen man kan dra av detta är att det inte verkar skilja sig speciellt mycket mellan olika instrument i gehörsinlärningsförmågan då resultatet ter sig vara tämligen likadant även när violin/viola och cello separerades från alla andra instrument. Enligt dessa enkätsvar undervisar Suzuki via gehör i mycket större utsträckning än traditionella metoder. Dock verkar cellister inom Suzuki sämre på gehörsinläring än violinister/violaster.

6.2. ”Hur väl anser du dig kunna spela efter noter?”

6.2.1 Diagram (Fig. 2)



Figur 2: Diagrammet visar resultaten på frågan: ”Hur väl anser du dig kunna spela efter noter?”.

Vid notläsning är det enligt figur 2 väldigt tydligt att traditionell kulturskoleundervisning (59.4%) har ett högre resultat mot det bättre, än vad Suzukimetoden (43.5%) har. Vid *mycket bra* upplevs traditionell överlägsen och vid *ganska bra* har Suzuki fler respondenter. Däremot har Suzuki även större antal svarande på *ganska dåligt*. Resultatet pekar på att det inom Suzukimetoden upplevs brista i notläsningsförmåga på något sätt.

Vid en jämförelse med violin/viola kan man utläsa att traditionella (66.7%) upplevs överlägsna Suzuki (50%) på *mycket bra*. Dock är resultatet tvärtom på *ganska bra* då Suzuki har flest respondenter. På *ganska dåligt* är även Suzuki överrepresenterad. På cello är resultatet tvärtom.

6.2.2 Notläsning Suzuki

Något som styrker tanken att Suzuki inte går igenom notläsning lika mycket som den klassiska traditionen finner man i de kommentarer som ett antal respondenter gav i ”övriga kommentarer”. Som exempel har en respondent som gått cello traditionellt och violin enligt Suzukimetoden berättat om sin förmåga till notläsning på de två instrumenten:

”Kan kommentera att med mitt fiolspelande så är det lite tvärt om, är tvärdålig på noter men bättre att plocka ut på gehör.” - Traditionell cellist/Suzuki-violinist

Vissa elever har till och med upplevt sin notläsning som ett hinder:

”Jag blev undervisad i en blandning av Suzukimetoden och traditionell kulturskoleundervisning.

Jag hade önskat mer notläsning från början så det följts åt under alla år och inte upplevts som ett hinder senare.” - Traditionell violinist

6.2.3 Notläsning traditionell

Kritiken riktas åt andra hållet från de traditionellt skolade eleverna. Dessa uttrycker dels en notsäkerhet samtidigt som de brister i sitt gehösspel:

”Nästan bara läsa noter. Klassiskt” - Traditionell pianist

Vissa pekar på att båda undervisningsformerna är lika viktiga:

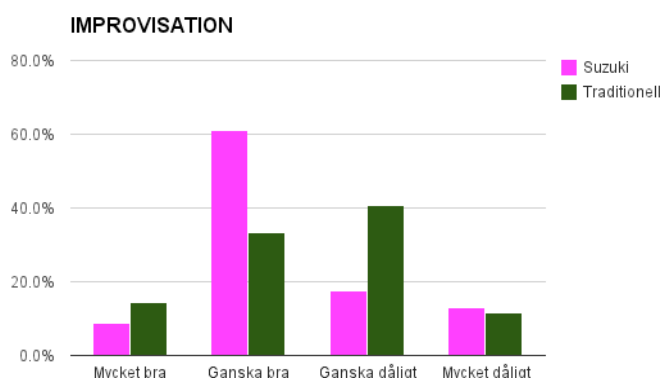
”Jag har fått mer undervisning i form av notläsning än gehörsundervisning på mitt instrument vilket jag själv känt har hindrat mig lite under åren, jag jag önskat provat på olika gehörstraditioner mer . Men jag tror på vikten av att musicera förutsättningslöst med sina elever för att få dem att hitta en avslappnad spelteknik och ett tryggt och självsäkert uttryckssätt.” - Traditionell violast

6.2.4 Slutsats resultat notläsning

Slutsatsen enligt enkätsvaren blir här att traditionella metoder i större utsträckning undervisar efter noter än Suzukimetoden. Dessutom ter det sig som att violin/viola inte skiljer sig ifrån övriga instrument gällande undervisning i notläsning. Dock verkar resultaten på cello vara annorlunda. Här bör poängteras att det endast är tre respondenter som är cellister och suzuki elever. Antingen har just dessa cellisters lärare gått igenom notläsning noggrant, eller så används noter i större utsträckning på cello även inom Suzukimetoden.

6.3 ”Hur väl anser du dig kunna improvisera på ditt instrument?”

6.3.1 Diagram (Fig. 3)



Figur 3: Diagrammet visar resultaten på frågan: ”Hur väl anser du dig kunna improvisera på ditt instrument?”.

Vid improvisation ter det sig enligt figur 3 som att båda undervisningsformer upplevs brister i viss mån, dock håller sig Suzuki (14.5%) betydligt bättre trots detta. Vid svaret *ganska bra* upplevs dock Suzuki (60.9%) klart överlägsen mot de traditionella (33.3%), samtidigt som traditionella är klart överrepresenterade vid *ganska dåligt*. Resultatet kan tyda på en brist inom improvisation vid båda metoderna. Dock verkar Suzukimetoden undervisa i detta i större utsträckning än traditionella metoder.

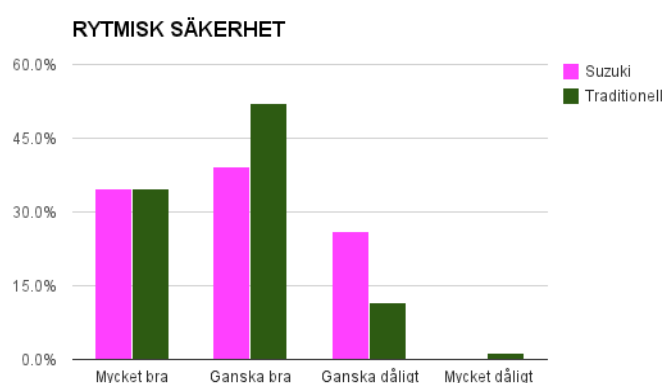
Vid en jämförelse med violin/viola och cello blir resultaten följande: *Mycket bra* upplevs båda metoder i princip lika starka, dock vid *ganska bra* tar Suzuki övertaget samtidigt som traditionell är överrepresenterad vid *ganska dåligt*. Resultaten för cello ser i princip likadana ut.

6.3.2 Slutsats resultat improvisation

Slutsatsen man kan dra av detta är att Suzuki undervisar i improvisation i större utsträckning oavsett vilket instrument man spelar.

6.4 ”Anser du dig vara rytmiskt säker?”

6.4.1 Diagram (Fig. 4)



Figur 4: Diagrammet visar resultaten på frågan: ”Anser du dig vara rytmiskt säker?”.

Vid rytmisk säkerhet är svaren lika enligt figur 4. Lika många Suzuki (34.8%) som traditionella (34.8%) har svarat på *Mycket bra* dock har flest traditionella svarat på *ganska bra*, där denna metod är något överlägsen Suzuki. Vid *ganska dåligt* är dock Suzuki överrepresenterade, dock är de enda som svarat på *mycket dåligt* är traditionella. Resultatet tyder på en viss upplevd starkare kunskap i rytmisk inläring i den traditionella metoden.

Vid en jämförelse mellan violin/viola och cello är resultaten följande: *Mycket bra* har metoderna i princip lika starka resultat, Suzuki (27.8%) och traditionell (26.7%). Räknar man med en felmarginal försvinner skillnaden. Vid *ganska säker* har dock traditionella ett litet övertag. På *inte så god* är Suzuki högre representerat än traditionell. På cello skiljer sig svaren lite. Vid *Mycket säker* har Suzuki litet övertag, samtidigt som Suzuki har övertaget även på *ganska säker*. På *ganska osäker* är traditionella högre representerat.

6.4.2 Rytmisk säkerhet traditionell/Suzuki

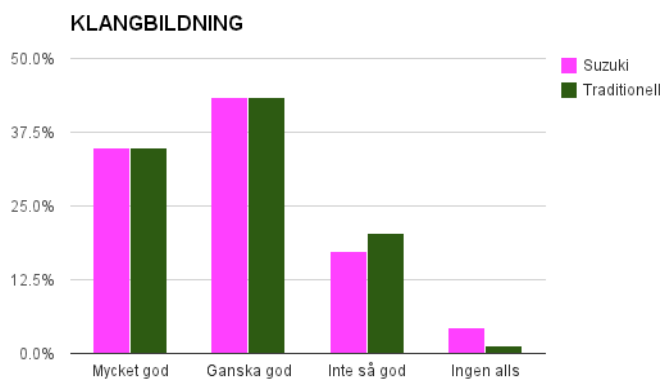
En respondent har nämnt rytmik i övriga kommentarer och pekar på att undervisningen var traditionell men influerad av Suzukis rytmikövningar: *”Fick stråkritymikundervisning i kulturskolan från det att jag var fem år, med lite influenser från Suzuki, gick sedan över till mer traditionell undervisning vid sju-åtta års ålder.”* - Traditionell violinist

6.4.3 Slutsats resultat rytmisk säkerhet

Slutsatsen man kan dra av detta är att det inte nämnvärt verkar skilja sig i undervisningen kring rytmik metoderna emellan. Dock verkar traditionella metoder gå igenom rytmer i viss mån i större utsträckning än Suzuki, men marginalen är knappast tillräcklig. På cello upplevs dock Suzuki stark i rytmik. Detta skulle kunna bero på att cello är ett mer rytmiskt instrument som ofta har en ackompanjerande roll i en orkester och ofta hjälper till att hålla pulsen. En intressant aspekt är om man ser till respondenten som gått traditionell undervisning, den metod som enligt enkätsvaren ska arbeta med rytmer i större utsträckning, så använde de sig i rytmundervisningen dock Suzukis övningar.

6.5 ”Anser du dig ha god kunskap om klangbildning på ditt instrument?”

6.5.1 Diagram (Fig. 5)



Figur 5: Diagrammet visar resultaten på frågan: ”Anser du dig ha god kunskap om klangbildning på ditt instrument?”.

Vid klangbildning är resultaten enligt figur 5 lika i både Suzuki (34.8%) och traditionella (34.8%). Flest har svarat på *Ganska god* och även där är det lika många Suzuki som traditionella. *Mycket god* har näst flest svarat på och även här är resultaten väldigt lika. Först på *inte så god* ser man en marginell skillnad, då traditionell (20.3%) har fler respondenter än Suzuki (17.4%). Detta resultat tyder på att de båda metoderna upplevs behandla klangbildning väl, eventuellt behandlar Suzuki detta i viss mån i större utsträckning.

Vid en jämförelse med violin/viola och cello ser resultaten ut följande: Här har flest svarat på *mycket bra* där Suzuki har (38.9%) fler svarande än traditionell (33.3%), men inte med några

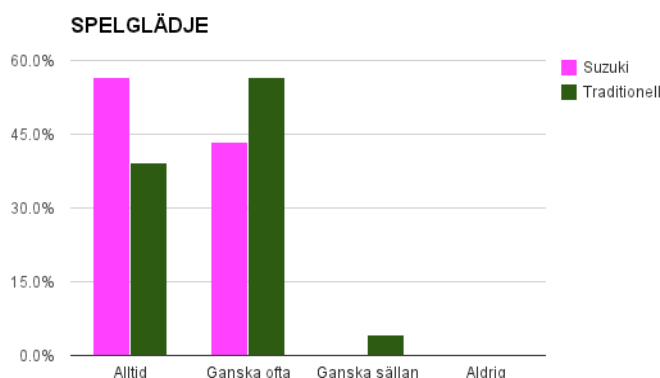
drastiska siffror. *Ganska god* är metoderna nästan lika starka, dock har traditionell lite fler repondenter. Vid *inte så god* är traditionell (26.7%) även lite fler mot Suzuki (22.2%). Vid cello är resultaten nästan samma, Suzuki är lite starkare än traditionell. Dock kan man nästan se detta som ett icke-svar, då skillnaderna är så marginella och man bör räkna med en felmarginal.

6.5.2 Slutsats resultat klangbildning

Slutsatsen man kan dra här är att klangbildning upplevs behandlas tämligen väl på alla instrument i båda metoder, Suzuki verkar i viss mån behandla klangen lite mer. Det man kan se som skillnad när man separerar violin/viola och cello från övriga instrument är att flest personer har svarat på *“mycket bra”* istället för *“ganska bra”*. Detta borde innebära att klangen behandlas väl på stråkinstrumenten oavsett metod, dock är Suzuki lite starkare än traditionella i klangundervisningen.

6.6 ”Upplever du spelglädje?”

6.6.1 Diagram (Fig. 6)



Figur 6: Diagrammet visar resultaten på frågan: ”Upplever du spelglädje?”.

Vid spelglädje har, enligt figur 6, flest Suzuki (55.6%) svarat *alltid* jämfört med traditionella (39.1%), samtidigt som flest traditionella har svarat *ganska ofta*. Enbart traditionella har svarat på *ganska sällan*. Ingen har svarat *aldrig*. Resultaten är tämligen svåra att tolka. Suzuki verkar överlägsen, dock är traditionella inte helt underrepresenterade även om det finns flest svar på *ganska ofta*.

Vid en jämförelse med violin/viola och cello blir resultaten följande: Vid *Alltid* är Suzuki (55.6%) starkare representerat mot traditionella (43.3%) samtidigt som traditionella är starkare på *ganska ofta*. På cello är resultaten i princip samma.

6.6.2 Spelglädje Suzuki

Många personer valde att skriva i övriga kommentarer om just spelglädje, kanske kommenterade de den eftersom det var sista frågan som man har färskast i minnet. En annan anledning till detta skulle

kunna vara att det är ett ämne som är svårt att mäta utan att få förklara sig.

En suzuki elev har skrivit om spelglädje och kommenterar föräldrarnas medverkan i spelet, samt hur det var innan övningen börjat flyta på:

”Ju mer jag fördjupat mig i mitt instrument, desto mer spelglädje har jag fått. När jag började spela (mamma tvingade mig) så var det inte alls kul, men när jag kommit över tröskeln av att lära mig grunderna så flöt allting på bra och det blev till och med roligt att spela.” - Suzuki-violast

6.6.3 Spelglädje traditionell

En traditionell pekar på det faktum att man inom denna metod inte har grupplektioner och skriver att hen känner spelglädje enbart i samspel med andra:

”När jag spelar med andra är det nästan alltid spelglädje. Men när jag spelar ensam har jag tappat den.” - Traditionell violinist

En traditionell skriver om sitt uppehåll och glädjen i att få spela i en gemenskap i orkestrar:

”Är amatör. Har haft ett uppehåll i spelningen på nästan 20 år. Slutade spela när jag flyttade från Lund vid 25 års ålder. Satt då i Lunds Stadsorkester som då bestod av både professionella musiker och amatörer. Att åter ha kunnat ta upp violaspelet och få vara med i en/flera orkestrar har varit underbart roligt.” - Traditionell violast

En traditionell skriver om övning och konserter:

”Väldigt sällan spelglädje under förberedelse, men alltid vid konserttillfälle.” - Traditionell pianist

6.6.4 Olika metoder

En traditionell har lämnat en kommentar om olika undervisnings-metoder och betonar vikten av att vara en flexibel lärare som ser till varje enskild elev:

”Jag tror att det är bra att blanda ur en massa olika metoder för att hitta vad som passar just varje elev bäst, men också för att inte låsa sig fast vid en specifik metod.” - Traditionell violast

En traditionell ifrågasätter synen på olika metoder och ställer sig frågan om det verkligen finns olika metoder, vilket är ganska intressant då det är en fråga som vi också ställt oss.

”Finns det verkligen en traditionell kulturskoleundervisning? De fiollärare som jag mött (både när jag gick i Kulturskolan och när jag nu är äldre och har jobbat på en del skolor) har varit mycket olika i sin syn på fiolundervisning, fiolteknik, material mm.” Traditionell violinist

6.6.5 Slutsats resultat spelglädje

Slutsatsen man kan dra av detta är att Suzuki i större utsträckning upplever spelglädje än traditionella, oavsett instrument. Detta skulle kunna bero på Suzukimetodens starka gemenskapstradition med grupplektioner, föräldrars inflytande (när detta ter sig positivt) och även Suzukis tanke (om den efterlevs så som grundtanken är) om att barn är barn, och inte är mogna för något annat än lek till en början. Gemenskapsglädjen blir extra tydlig när man läser kommentarerna av de traditionella, som pekar på just det att de inte upplever spelglädje när de spelar ensamma, men glöden är däremot stor när de spelar tillsammans med andra. De som anser det vara roligare att spela på konsert än att förbereda sig inför konsert kanske finner en större samhörighet i att få uppträda där många personer är involverade. Samtidigt kan de traditionellas svar tyda på att det är positivt att vara självständig och ta eget ansvar över sin undervisning, samt att ha en större frihet i repertoar. Detta blir även tydligt tack vare den suzuki eleven som skrivit att mamman tvingat denne att spela, och att det var först när övningen började flyta (och denne kanske tog ansvar över övningen själv) som det började bli roligt.

7. Slutdiskussion

7.1 Frågeställning

Hur påverkas den musikaliska utvecklingen beroende på vilken av de två metoderna man undervisats i?

7.2. De olika färdigheterna

7.2.1 Gehör

7.2.1.1 Enkät svar

Resultatet av undersökningen tyder starkt på att Suzukimetoden ger eleverna en betydligt bättre hörsförmåga än den traditionella undervisningen.

7.2.1.2 Diskussion

Som nämnt i avsnittet *tidigare forskning*, låter man till en början elever inom Suzukimetoden lära in nya musikstycken endast på gehör. Vid en jämförelse mellan ett antal violinskolor för nybörjare, som enligt oss räknas till den traditionella utbildningen, är det i två av dessa böcker mycket tydligt att eleverna får lära sig läsa en notbild redan från start. Det finns inte heller några uttalade hörsövningar i dessa böcker. *Fiolskolan* skriven av Jöneteg skiljer sig dock från Agnestic och Åsbergs böcker. Låtarna i denna bok ska, i likhet med Suzukis bok, läras utantill via gehör. Dock fortskrider Jöneteg på ett sätt som kan likställas med Agnestic och Åsberg.

Suzuki (2000) nämner att en av de viktigaste egenskaperna för att kunna lära sig nya saker är förmågan att kunna memorera. Han drar även paralleller mellan memorering och erfarenheter och menar att om man inte har en god memoreringsförmåga, så kan man heller inte skaffa sig erfarenheter, vilket i sin tur leder till svårigheter i att lära sig saker på djupet (s. 75).

Robert Schenck (2000) diskuterar fördelarna med att utveckla ett bra gehör. Han nämner bland

annat att man får en större möjlighet till att fokusera på musikens uttryck och på sitt instrument. Schenck menar att man genom att frångå notbilden utvecklar sitt lyssnande, och därför kan spela på en mer avancerad nivå än vad en notbild tillåter (s. 245).

Suzukis modersmålsmetod bygger på samma princip som den små barn tillämpar när de ska lära sig prata. De lär sig detta genom härkning och upprepning. Schenck (2000) nämner att det är en självklarhet för oss att barn lär sig tala innan de, betydligt senare, lär sig läsa (s. 237). Inom den traditionella kulturskoleundervisningen hamnar inläringen av dessa två färdigheter vid sidan av varandra. Bjørkvold (2005) ställer sig frågan om *när* i vår utveckling det är lämpligt att börja lära sig notläsning. Han menar att vi inte är mentalt mogna för att omvandla noterna till klingande musik förrän vi är i tonåren, då vi har utvecklat en djupare förståelse för symboler. Dock motsätter sig Bjørkvold inte att vi lär oss noter tidigt, men poängterar att vi då faktiskt använder noterna snarare som minnestöd än som utgångspunkt för musikalisk tolkning (s. 195-f). Denna tanke styrks av Schultz Larsen (1994), som i sin bok *Utvecklingspsykologi* förklarar att vi runt elva års ålder går in i en utvecklingsfas där vi utvecklar vår förmåga att tänka abstrakt (s. 134). I musikerns fall skulle detta innebära att vi runt denna ålder börjar nå en mognad som ger oss möjlighet att interpretera den nedskrivna musiken.

Inom Suzukimetoden lägger man enligt Starr (2005) vikt vid grupplektioner, vilka Suzuki ansåg bör hållas minst två gånger i månaden. Grupplektionerna syftar bland annat till att öka elevernas motivation och inspiration genom att de får spela tillsammans med andra och då även med elever som har kommit lite längre i sin musikaliska utveckling. Eleverna får då höra musikstycken som de kommer att få lära sig längre fram i sin utbildning (s. 36). Utifrån våra erfarenheter skiljer sig denna orkesterverksamhet inte nämnvärt från den traditionella kulturskolans. Elever som går traditionell kulturskoleutbildning får även de spela i orkestrar, dock sker detta orkesterspelt mestadels utefter noter. Genom att spela tillsammans med andra tränas gehörsförmågan genom att man, för att bli en del av helheten, måste rikta sin uppmärksamhet till vad som händer runt omkring.

7.2.1.3 Sammanfattning

Inom Suzukimetoden har man en utpräglad syn på vikten av en god memoreringsförmåga. Detta verkar gynna de som fått sin grundutbildning inom denna metod till skillnad från de som gått den traditionella metoden som är mer notbunden. Ytterligare en aspekt som uppkommer vid gehörsinläring är det faktum att man utan noter är friare att musicera och skapa dynamik i musiken. Det är onekligen viktigt att utveckla ett gott språk för att kunna utvecklas som person, och både nå ett abstrakt tänkande och utvecklas socialt. Något som man dessutom kan tänka sig, är att det är lättare att musicera tillsammans samt nå en musikalisk gemenskap om man inte är notbunden. Dock är detta svårt inom stora orkestrar då de spelar väldigt långa verk som skulle vara svåra att memorera utantill inför varje konsert. Gehörsinläringen är utan tvekan en väsentlig del av musicerandet och den musikaliska utvecklingen, dock kan det (åtminstone i västvärlden) inte vara det enda inläringssättet då detta hämmar en när man börjar nå ett mer professionellt musikerskap.

7.2.2 Notläsning

7.2.2.1 Enkät svar

I resultatredovisningen kan man utläsa att det enligt denna undersökning ter sig som att elever undervisade efter traditionella metoder har utvecklat en större förmåga för notläsning. Suzuki hade både flest respondenter på *ganska bra* och *ganska dålig*. Respondenter som lämnat kommentarer tar upp att de känt sig hindrade i sin oförmåga att läsa noter, samtidigt som respondenterna som

undervisats efter traditionella metoder känt sig hindrade i att vara så bundna till notbladet.

7.2.2.2 Diskussion

Schinichi Suzukis (2000) metod utgår i princip från hans stora upptäckt att alla barn kan lära sig japanska. Utifrån detta byggde han sin modersmålsmetod som går ut på repetition och härkning. Till en början ska eleven härma sin förälder (s. 77). Metoden baserar sig till stor del på att utveckla elevernas memoreringsförmåga. Med detta som ståndpunkt fokuserar Suzuki på gehörsinlärning framför notinlärning. En suzuki-elev måste till exempel ge sin lärare notboken vid uppspel av ett stycke (s. 32). Tanken med att inte börja med noter direkt från start kommer ifrån modersmålsmetodens grundidéer: ett barn lär sig att härma och prata långt innan det kan börja läsa och skriva.

Starr (2005) skriver i sin bok *Suzuki-violinisten* om Suzukis syn på notläsning. Här står det angivet att Suzuki anser att barn ska lära sig noter när de kommit till Vivaldis konsert i a-moll. Undantaget är för västerländska barn då dessa ofta börjar spela violin senare i livet och på grund av västvärldens rika orkesterliv bör elever som börjat spela sent i livet introduceras till noter tidigt så att även de kan vara med i orkester. Vad man kan utläsa av Starrs bok så finns det mer instruktioner om hur elever ska sitta i förhållande till notstället när de läser noter, än hur det i själva verket ska gå till för att få eleven att lära sig noterna (s. 164-f). Något Starr (2005) däremot tar upp är Suzukis tro på upprepning, att noter bör upprepas för att ge djup kunskap. Ett förslag som ges för att göra denna upprepning roligare är att träna noterna på grupplektioner (s. 164-f). Notläsning och primavistaläsning ingår även som ett moment som Starr staplat upp som förslag på grupplektioner. Något som dock utmärker dessa förslag på notläsningsövningar är att de är till för barn som redan har viss notläsningsförmåga, här finns det alltså ingen riktlinje för hur man lär ut noter från första början (s. 36-39).

Fiolskolan (1989) är den traditionella violinskola, av de böcker som undersökts, som mest liknar Suzukis idéer kring notläsning. Tanken är här att hela första boken ska läras ut utantill och först i andra boken, när eleven redan behärskar instrumentet något, ska notläsning introduceras. Det motiveras aldrig i denna bok varför noter inte introduceras från början. Författarna till *Vi spelar fiol* (1970) lägger vikt vid att eleven lär sig styckena både efter noter, men även utantill. Boken har en noggrann genomgång i början med enkla övningsstycken för att lära sig noter, grundtanken är med andra ord att noter ska vara med ifrån början. *Jag lär mej spela fiol* (1989) har inget förord som behandlar huruvida eleven ska spela utantill eller inte, däremot går den noggrant igenom notläsning innan några stycken kommer. *Små låtar för små stråkar* (2000) har ett kompletterande siffersystem. Detta ska agera som en introduktion till noter som är lättare för nybörjare att förstå.

Något som framgår både av enkätsvaren och det man kan utläsa av undervisningsböckerna är att Suzuki inte riktigt har någon utvecklad plan för varken *hur* notläsning ska introduceras eller *när*. Frågan är om Bogrens (2000) siffersystem är en hjälp att komma igång med notläsning på ett annat sätt, eller om det försvårar notläsningen i framtiden då siffror är mycket enklare att förstå än ett helt notsystem med både tonhöjd och rytm angivet i samma figur. Suzuki (2000) har många tankar och idéer kring sin modersmålsmetod som understödjer varför elever lär sig lättare med gehöret till en början och han understryker även att en elev måste ge sin lärare notboken innan den spelar upp ett stycke (s. 32). Uppspelet måste därmed ske utantill. Här har Suzuki angett att noter används i undervisningen men, förutom i form av lekar på grupplektioner, inte på vilket sätt eller när man ska börja undervisa en elev efter noter.

7.2.2.3 Sammanfattning

Samtidigt som Suzuki här visar stora brister så är de traditionella böckerna noggranna med sin utläring av notläsning då denne förutsätts påbörjas redan från början. I dessa böcker (undantag *Fiolskolan*) finns en plan för hur man lär sig läsa noter från allra första start och det är illustrerat både med text och bild. Spel utantill uppmanas, men då är det betonat att både spel utantill och spel efter noter är viktigt. Denna noggrannhet som de traditionella skolorna uppvisar är något som enkätsvaren bekräftar då de traditionella upplever sig betydligt säkrare på notläsning än Suzuki. En ytterligare aspekt är *när* det anses att noter ska introduceras. Ett undantag som Starr (2005) dock tar upp är västerländska barn. Enligt Suzuki börjar dessa barn att spela så sent i livet att noter bör introduceras tidigt för att de ska kunna spela i orkestrar (s. 164-f).

Man kan nog inte fråga att Suzukimetoden inte kan se likadan ut i västvärlden som i Japan, då noter nästan krävs för att kunna ingå i det sociala musikaliska livet. Resultatet på notläsningen bekräftar att ens musikaliska utveckling, i detta fall inom färdigheten notläsning, faktiskt påverkas av vilken metod man blivit undervisad i.

7.2.3 Improvisation

7.2.3.1 Enkätsvar

Resultatredovisningen visar att suzuki elever upplevs ha en bättre improvisationförmåga än de som gått den traditionella utbildningen. Det måste dock påpekas att resultaten i denna del av undersökning visar relativt små skillnader mellan de olika skolorna. Skillnaden i fördelningen av respondenter mellan de två är dessutom ganska stor (69 traditionella jämfört med 23 Suzuki) vilket ger så jämna resultat en sämre validitet.

7.2.3.2 Diskussion

Om man ändå utgår från de resultat som undersökningen visar så blir det här intressant att sammanföra resultatet angående improvisation med resultatet i gehörsdelen.

I sin uppsats *Raka rör och böjda munstycken* (1999) diskuterar Dominique sina upplevelser under sin observation av suzuki elevers flöjtlektioner. Hon nämner det faktum att gehörsundervisningen inom Suzukimetoden ger eleverna en god förmåga att härma, samt ett oberoende av en notbild. Detta i sin tur verkar, enligt Dominique, bidra till ett spontant musikskapande och ett utrymme för att använda sin kreativitet på ett friare sätt (s. 36).

Tittar man närmare på de tre traditionella violinskolorna som nämnts i denna uppsats (Agnestig & Nestler, Jöneteg och Åsberg) så hittar man endast ett moment som låter eleven improvisera. Momentet återfinns i Åsbergs *Jag lär mig spela fiol* (1989) och innebär att eleven ska skriva en egen åtta takter lång melodi (s. 27). Komponerandet kan ses som en typ av improvisation eftersom eleven skapar musik utifrån sig själv istället för att följa en notbild. Detta följs inte på något sätt upp med fler övningar längre fram i boken.

Grupplektionerna inom Suzukimetoden är även något som skulle kunna tänkas gynna improvisation. Eleverna sysslar med mycket lekar under sina grupplektioner och som tidigare nämnt musicerar de spontant. Detta spontana musicerande torde gynnas av att vara flera och inte vara ensam, likt Vygotskys tankar. Dysthe (1996) skriver om Zone of proximal development vilken går ut på att "det jag kan med hjälp idag kan jag själv imorgon" (s. 44). Detta innebär att man lär med hjälp av andra som kan lite mer än en själv, vilket klingar väl med Suzukis tankar om att

grupplektionerna är av största vikt för elevernas motivation. Enligt Imsen (2006) betonar Vygotsky även starkt vikten av social aktivitet. Den sociala aktiviteten hjälper den enskilda individen att nå kunskap inom något avancerat tillsammans med andra, innan individen skulle uppnå samma kunskap på egen hand (s. 312). Improvisation anses ofta som något prestationsladdat och ångestfyllt. Om man dock har en grupp, inom vilken man är trygg, och kan improvisera med kollektivt öppnar det lättare upp till en framtida egen trygg och spontan improvisation.

Schenck (2000) använder sig av de två begreppen ”notbunden” och ”gehörsorienterad” (s. 245). Att vara notbunden kopplas ofta samman med att man har stora brister i sin improvisationsförmåga. Inom konstmusiken talar man sällan om improvisation, även fast det förekommer mycket inom till exempel barockmusiken. Schenck visar dock på ett vidgat perspektiv av improvisation, och menar att även vid spel utifrån noterad musik improviserar musikern fram sin egen interpretation av kompositörens arbete (s. 247). Trots detta är det främst inom genrer som jazz och rock som man talar om improvisation. Både den traditionella kulturskoleundervisningen på violin och undervisningen inom Suzukimetoden bygger främst på en repertoar av västerländsk konstmusik. Skulle man ställa frågan om musikers improvisationsförmåga till både jazzmusiker och klassiska musiker så skulle med allra största säkerhet jazzmusikerna skatta sin förmåga betydligt högre. Detta beror på att de allra flesta antagligen inte ser på improvisation utifrån Schencks vidgade perspektiv.

7.2.3.3 Sammanfattning

De elever som utbildats inom Suzukimetoden hade i hög grad ett bättre utvecklat gehör i jämförelse med de som studerat enligt den traditionella metoden. När man improviserar fram melodier saknas en notbild, precis som när man lär sig en melodi på gehör. Ett bra gehör är viktigt vid improvisation tillsammans med andra. Med detta i åtanke ter sig suzuki elevernas högre resultat fullt logiskt. Resultatet av denna färdighet vore dessutom intressant att studera ytterligare, då lärare inom traditionell kulturskoleundervisning både skulle kunna dra lärdom av och använda sig av Suzukimetoden inom detta område.

7.2.4 Rytmisk säkerhet

Här har vi i efterhand funderat mycket på vad det är respondenterna har svarat på, det kan nämligen vara olika saker. Rytmisk säkerhet kan dels ses som förmågan att spela rytmiskt tätt gentemot en puls, men även förmågan att läsa ut rytmer i notskrift. Vår fråga var egentligen riktad mot båda alternativen men då de, innan uppsatsen påbörjades, visste att Suzuki jobbar mycket med rytmövningar via gehöret var frågan betonad på förmågan att spela rytmiskt tätt.

7.2.4.1 Enkät svar

Enligt enkät svaren ser det ut som att metoderna behandlar rytmövningar i lika stor utsträckning på svaret *mycket god*. Dock har traditionella fler personer som svarat på *ganska god* samtidigt som Suzuki har fler respondenter på *ganska osäker*. Den person som dock svarat på övriga kommentarer om rytmer är traditionellt skolad, men har fått övningar utformade efter Suzukis metod:

Fick stråkrätmikundervisning i kulturskolan från det att jag var fem år, med lite influenser från Suzuki, gick sedan över till mer traditionell undervisning vid sju-åtta års ålder. - Traditionell violinist

Cellisternas svar skiljer ut sig, då Suzuki har flest svar på både *mycket säker* och *ganska säker* samtidigt som traditionella har flest svar på *ganska osäker*. Frågan är om man kan räkna dessa svar som representativa för suzuki-cello då de består av endast tre respondenter. I övrigt verkar

traditionella metoder arbeta med rytmiska övningar i större utsträckning än Suzuki. Detta svar är tvärt emot det vi trodde, då det är känt att Suzukimetoden har många rytmövningar och det är även detta som gör att man kan ställa sig frågan exakt vad det är respondenterna har svarat på.

7.2.4.2 Diskussion

Suzuki (2000) säger inget specifikt om rytmer i sin bok *Kunskap med kärlek*. Många andra aspekter av violinspel kommer på tal och det diskuteras hur Suzukis metod behandlar dessa färdigheter. Om man istället tittar i Suzukis violinböcker är styckena relativt svåra att läsa ut rent rytmiskt och torde kräva en rytmisk säkerhet av eleven. Dock står det varken något om rytmer i förordet eller i inledningen till böckerna. Det poängteras istället att fin klang är av högsta vikt samt intonation, hållning och stråkhållning. Det man däremot kan utläsa av Suzukis bok är att eleverna kan utmanas och testas med hjälp av en lek (s. 80). Eftersom metoden innehåller både enskilda lektioner och grupplektioner kan man under grupplektionerna passa på att göra lekar med barnen. Det framgår inte i boken några förslag om vilken typ av lekar man kan göra men det vore ett ypperligt tillfälle att ta upp rytmlekar med eleverna. Dock kan man tänka att Suzukis modersmålsmetod leder till rytmisk säkerhet, då det man härmar är både en tonhöjd och en rytm. Starr (2005) beskriver några rytmiska övningar som Suzuki framtagit. Främst behandlar dessa variationer på "Blinka lilla stjärna" och läraren förbereder eleverna med att göra rytmövningar med händerna innan man lägger till stråken. Dessa rytm-lekar görs med fördel under grupplektionerna (s. 62). Som förslag på aktiviteter under grupplektionerna har Suzuki staplat upp en rad olika rytmlekar som främst sker på gehör (s. 36-39).

Av de traditionella metoderna som Schlosberg (1998) skriver om är det Kato Havas som berör ämnet rytmik. Havas metod tar sin utgångspunkt i att allt ska kännas naturligt för eleven, violinen och stråken ska kännas som en förlängning av elevens kropp. En del i denna naturalistiska syn på instrumentalism är även rytmisk puls. Havas tror på att eleven har en rytmisk puls som känns i hela kroppen och denna är essentiell i elevens musicerande och stödjer även elevens rytmiska musicerande (s. 53). Tittar man i de traditionella spelböckerna finns det någon typ av rytm-övningar i samtliga. Det allra vanligaste är att det finns rytmiska variationer på några stycken. Dessutom innehåller samtliga genomgående förklaringar på nya rytmfigurer och hur dessa förhåller sig till varandra.

7.2.4.3 Sammanfattning

Något som framgår av både enkätsvaren och spelböckerna är att den traditionella metoden upplevs arbeta med rytmik väl. På cello verkar den traditionella metoden vara lite sämre inom färdigheten rytm, men på alla andra instrument samt om man separerar violin/viola från övriga instrument så upplever de traditionellt skolade sig bra på rytm. Böckerna (exempelvis *Vi spelar fiol*) går tidigt igenom hur olika rytmer ser ut samt hur de låter i jämförelse med andra rytmer. Detta förutsätter att eleven lär sig både hur en rytm låter och hur en rytm ser ut, och leder till att eleven vet hur rytmen låter redan när den ser rytmen på notbilden. De besitter med andra ord både kunskap om rytmer på ett teoretiskt plan och ett praktiskt plan. Suzuki ligger relativt bra till på rytmfärdigheten, men har färre svarande på *ganska bra* och även fler svarande vid *ganska osäker* vilket starkt pekar på att metoden inte behandlar denna färdighet lika väl som den traditionella metoden. Här kommer man återigen till problematiken med att noter introduceras sent. Som tidigare konstaterat så upplever Suzukieleverna sitt gehörspel som bättre än vad de traditionella gör. Här kan man dra slutsatsen att en suzukielev med enkelhet kan härma en rytm när en rytm spelas upp för eleven, dock är frågan om eleven med samma enkelhet kan utläsa av notbilden hur rytmen låter. Antagligen tränas eleverna i rytmer på grupplektionerna i form av lekar, men det verkar inte finnas några riktlinjer för rytmlekar med noter.

I början av avsnittet om *rytmisk säkerhet* ställdes frågan om respondenterna verkligen svarat på samma sak, antagligen hade resultatet för Suzuki varit ännu sämre om man riktat frågan mot rytm i notläsning, och antagligen hade resultatet varit bättre om man tydligt riktat frågan mot att härma en rytm.

7.2.5 Klangbildning

7.2.5.1 Enkät svar

Om man ser till enkätsvaren ter det sig som att metoderna behandlar färdigheten klangbildning lika väl. Vid *inte så god* har traditionella fler respondenter vilket pekar på att Suzuki undervisar klangbildning i lite större utsträckning. Om man tittar på enbart violin/viola har Suzuki lite fler respondenter generellt vilket pekar ytterligare på att metoden är lite säkrare i klangbildning än den traditionella. Dock är skillnaderna så marginella att man med en felmarginal kan se detta som ett icke-svar.

7.2.5.2 Diskussion

Saaw-Schillen (1993) frågade sex suzukipedagoger om deras tankar kring sina suzuki elever jämfört med "vanliga" elever. Något lärarna var eniga om var att suzuki eleverna har bättre klang (s. 8). Ytterligare en aspekt de var eniga om var att eleverna hade större säkerhet i sitt spel. Dominique (1999) behandlar även klangbildning i sin observationsundersökning. Hon skriver att eleverna uppfattas som väldigt positiva och att de själva upplever kvalitet i sitt musicerande. Vidare förklarar Dominique att eleverna hade en stor drivkraft och övade mycket, vilket ledde till snabb utveckling och god klang (s. 36). Schlosberg (1998) skriver om en av de viktigaste delarna i Suzukis undervisning: "tonalization". Suzuki väljer att börja med det svåraste först för att ta itu med detta medan eleven fortfarande är ung och har stor lust. Det vill säga att eleverna i Suzukimetoden får lära sig att spela med en stor och stark klang, dock spelar eleverna till en början enbart på stråkens övre hälft vilket också är svårt. Ju mer eleven lär sig att behärska instrumentet får eleven ta ner styrka i klangen och göra den finare, dessutom ska eleven med tiden lära sig att spela med samma vackra klang över hela stråken (s. 210).

Om man läser Schlosbergs (1998) jämförelse mellan Galamian, Havas och Flesch kan man utläsa att klangbildning är av allra största vikt för samtliga. Metoderna är dessutom överens om att även en nybörjare kan skapa en vacker klang och att en vacker klang skapas med hjälp av både höger- och vänsterhanden. Galamian påstår att god klang bildas med hjälp av: typ av stråk, hastighet på stråken, hur stor press man lägger på stråken samt om man hittar "the sounding point of the bow". Detta överensstämmer med Fleschs uppfattning. Havas åsikt skiljer sig lite, då hon förespråkar en annan stråkhållning än de andra (s. 206-209). Av violinböckerna som diskuterats tidigare är det enbart *Fiolskolan* som inte förklarar med varken text eller bild hur en stråke ska hållas på bästa sätt.

Något som framgår tydligt av både enkätsvaren och böckerna om de olika metoderna är att klangbildning är av högsta vikt och behandlas väl. Suzukis metod lägger sin grund inom klang i "tonalization". Av enkätsvaren framgår det att suzuki eleverna upplever sig väl medvetna om hur man skapar god klang på instrumentet vilken borde innebära att det fungerar att börja med det svåraste först, och sedan fortsätta med att förfina klangen och skapa en svagare vacker ton. Som framgår av Dominiques (1999) text är suzuki eleverna väldigt positiva och har en uppfattning om att deras eget musicerande har kvalitet (s. 36). En aspekt som man kan tänka sig även påverkar klangen är just självförtroende. Tror man att man kan skapa en god ton och är självsäker så vågar man ta i och skapar således god klang på instrumentet. Samtidigt leder denna positivitet till att eleven spelar

mycket hemma, vilket i sig leder till att goda förutsättningar skapas för eleven att behärska instrumentet för att kunna skapa en god klang.

7.2.5.3 Sammanfattning

Vidare ser det inte ut som att det är någon skillnad mellan metoderna, även de traditionella respondenterna upplever att de har kunskap i hur man skapar en god klang. Detta rimmar även väl med det faktum att de metodskaparna som vi klassar som traditionella (Galamian, Havas och Flesch) anser att en god klang är violinspelets a och o. Även dessa anser, likt Suzuki, att god klang skapas med högerhanden samt att god klang kan skapas redan på nybörjarnivå, även om de inte använder sig av Suzukis tonalizations-metod. De traditionella böckerna (undantag *Fiolskolan*) går väl igenom hur eleven förväntas hålla stråken. Här blir det därför svårt, om inte omöjligt, att avgöra vilken metod som har det bästa knepet för att skapa god klang. Både traditionella metoder och Suzuki har utarbetat sätt att behandla färdigheter kring klang och båda metoderna har många respondenter som anser sig kunna skapa god klang.

7.2.6 Spelglädje

7.2.6.1 Enkät svar

Undersökningens resultat angående spelglädje är ganska svårtolkat trots att fler suzuki elever har svarat att de alltid upplever detta i sitt musicerande. Att känna glädje inför en syssla påverkas dessutom, enligt oss, i högre grad av utomliggande emotionella aspekter jämfört med rent tekniska förmågor och faktabaserade kunskaper. Med detta i åtanke uppkommer frågan om hur stor makt läraren egentligen har angående elevens spelglädje?

7.2.6.2 Diskussion

Suzuki var mycket noga med lekens betydelse för elevernas glädje i musicerandet. Han menade att *"om man är formell och strikt" och har en "Detta är utbildning"- attityd, hämmar man genast barnet."* (Suzuki, 2000, s. 78) Denna tanke har bevarats inom Suzukimetoden, och man kan till exempel läsa på Svenska Suzukiförbundets hemsida att det viktigaste av allt är att barnen behåller sin lust att musicera. Inom denna metod finns med andra ord en uttalad filosofi om vikten av spelglädje. I den traditionella kulturskolan, där det inte finns samma gemensamma tankesätt kring detta, handlar det istället om vad varje lärare och kulturskola lägger störst vikt vid.

Schenck (2000) talar om olika saker i vardagen som kan påverka elevens motivation gällande övning på sitt instrument. Vissa saker kan pedagogen inte påverka och därför måste metodiken anpassas på ett sätt som passar elevens förutsättningar. Som exempel skulle elevens motivation, enligt Schenck, kunna höjas om man sänker svårighetsgraden på repertoaren, trots att eleven ligger på en högre nivå, eller helt enkelt byta genre. Pedagogen får försöka hitta lösningar till att ge eleven den stimulans som leder till ökad spelglädje och motivation (s. 81). Målet bör därför vara att stärka elevens självförtroende för att gynna en lustfylld utveckling. Inom Suzukimetoden är man mycket noggrann med hur man ger beröm och kritik. Istället för att säga att någonting inte är bra, så berömmar man varje försök och fäster sin uppmärksamhet vid det som är positivt. Om något behöver förbättras så sägs detta på ett uppmuntrande sätt istället för att tala i negativa ordalag. Suzuki menar att det är bättre att inte säga något alls än att kritisera (s. 17).

Utifrån våra erfarenheter får nybörjare inom den traditionella kulturskoleundervisningen instrument att spela på direkt inför första lektionen. Starr (2005) beskriver att när ett barn antas till en suzuki-

kurs dröjer det däremot innan de får ett instrument. Först ska en förälder lära sig att spela ett stycke som de sedan spelar för barnet. Under den första tiden får även barnet lyssna på inspelningar av den repertoar det sedan ska lära sig. Denna metod ska motivera barnet till att också vilja lära sig spela och be om att få spela på instrumentet som föräldern har. När detta sker kan barnet redan den melodi som föräldern spelat, och får därför betydligt lättare att överföra melodin till instrumentet (s. 17). Dock går det inte alltid till på det sättet. Som nämnts i *tidigare forskning*, så har Suzukimetoden omdanats och anpassats för de kulturella sammanhang där undervisningen bedrivs. Grundtanken är dock att detta ska vara ett sätt att finna elevernas spelglädje.

Inom Suzukimetoden är progressionstakten mycket långsam. Detta för att musikinläringen ska likna vår modersmålsinläring. Det lilla barnet upprepar samma ord om och om igen, för att sedan lägga till ett ord, samtidigt som de fortsätter upprepa det första. På samma sätt är Suzukimetoden uppbyggd. I de böcker som tillhör metoden finns ett antal musikstycken som eleven ska lära sig. Dessa lärs i given ordning och endast dessa stycken är aktuella. Eleven får alltså inte själv välja vilka musikstycken hen vill spela. Inom den traditionella kulturskoleundervisningen finns inte samma strikta regel. Istället är det upp till varje enskild pedagog att välja de musikstycken som ska spelas, vilket skulle kunna innebära att eleven får ha en åsikt och önskan om sin repertoar. Sakerligen förekommer det även inom Suzukimetoden att elever får välja stycken själva för att öka motivationen. Utgår man dock ifrån Suzukis filosofi ser progressionen ut på ovan nämnda sätt.

Saxin och Brodin (2000) intervjuade ett antal pedagoger som undervisar i violin. En av pedagogerna undervisar både elever enligt Suzukimetoden och i en mer traditionella metod. Denna pedagog uttrycker att möjligheten till att fritt kunna anpassa repertoaren till sina elever ger dem en större genrebredd eftersom denne tyckte att Suzuki lade för stor vikt vid barockmusik. Dock tyckte pedagogen att Suzuki ger läraren en trygg progressionstakt vad gällande introducerande av nya tekniker (s. 9). Det framgår dock inte om pedagogen använder sig av någon specifik violinskola vid sin traditionella undervisning. En sådan bok torde ge en liknande progressionstakt som Suzuki ger. Under introduktionen till spelboken, *Vi spelar fiol* (1970), nämner Agnestic och Nestler att progressionstakten har gjorts lugn och spelvänlig för att eleven ska få ett okomplicerat möte med violinen. Författarna har lagt vikt vid att introducera nya tekniker på ett så enkelt sätt som möjligt för att eleven ska känna sig säker och inte behöva stressa in i nya moment. I likhet med detta nämns i Jönetegs litteratur *Fiolskolan* (1989) att det är mycket viktigt att eleven känner sig säker med ett moment innan hen går vidare till nästa nivå. I *Jag lär mig spela fiol* (1989) finns tydliga små övningar som ämnar till att förbereda eleven för kommande moment. Denna jämförelse, mellan Suzukimetodens tankar om progression och litteratur från traditionell undervisning, tyder på att tanken om en långsam progression är gemensam.

Inom Suzukimetoden lämnas inte ett stycke som lärts in, utan styckena repeteras ständigt, samtidigt som nya stycken introduceras. Inom den traditionella undervisningen går man i regel vidare till ett nytt stycke och lämnar de som lärts in. Enligt Schenck (2000) är Suzukimetodens tillvägagångssätt mer positivt då den ständiga upprepningen inte bara ger eleverna en stor repertoar, utan även en "jag-kan-känsla" som gynnar elevens självförtroende (s. 57).

Schenck nämner även vikten av ensemblespel och menar att "*Samspel och entusiasm är de allra viktigaste nycklarna till bra övning, och samspel i alla former är i sin tur ofta den viktigaste nyckeln till stark spellust.*" (Schenck, 2000, s. 210) Som nämnt i diskussionen gällande gehör, så förekommer ensemblespel både inom Suzukimetoden och den traditionella undervisningen. Om man följer Schencks linje och utnämner ensemblespel till en av de viktigaste aspekterna för att gynna spelglädjen, så ter sig de två metoderna lika starka.

En aspekt man även kan diskutera är "vi"-tänket som skulle kunna uppstå för suzuki elever. Dessa elever har både gruppspel tillsammans med andra som förväntas hålla sig på närliggande nivå, men

de har även till skillnad från de traditionella eleverna gemensamma stycken. De traditionella har gemensamma orkesterstycken men ofta inte samma övningsstycke. Detta borde styrka "vi"-känslan ytterligare hos suzuki eleverna då dessa alltid kommer ha kamrater som de inte bara kan diskutera med, utan även spela med på samma stycken och därmed utmana varandra musikaliskt. Här skulle det dessutom vara intressant att undersöka om denna "vi"-känsla inom grupperna enbart är positiv, det skulle kunna bli en tävling om vem som hunnit längst i den aktuella suzukiboken. Denna idé styrks av kommentarerna som de traditionella har gett i enkäten. Ett flertal personer anger nämligen att de känner att de tappar spelglädjen när de musicerar enskilt men samtidigt alltid upplever spelglädje när de musicerar tillsammans med andra. Suzuki bekräftar även detta med sin kommentar om gruppspel: *"Här får de spela tillsammans med barn som är mer avancerade än de själva, de påverkas enormt och detta gör underverk för deras egen träning."* (Suzuki, 2000, s. 78) Denna tanke är även gemensam med Vygotskys "Zone of proximal development" som Dysthe (2003) skriver om (s. 44).

Inom Suzukimetoden lägger man stor vikt vid föräldrarnas inblandning i elevens musikaliska utbildning. Som nämnt tidigare i detta stycke är föräldern den som först får lära sig att spela på violinen. Starr (2005) skriver om detta och förklarar att föräldern ska skapa en god inlärningsmiljö och erbjuda stöd och inspiration åt eleven samt vara delaktig på lektioner och vid gruppspel (s. 27). Detta föräldrastöd krävs inte på samma sätt i den traditionella undervisningen. Enligt våra erfarenheter och observationer är föräldrarnas roll snarare att se till att barnet infinner sig på lektioner och konserter. Hur stor deras inblandning i barnets undervisning är helt upp till föräldern. Om denna skillnad mellan de två metoderna är vad som ger Suzukimetoden ett litet övertag gällande spelglädje i denna undersökning är dock svårt att säga.

7.2.6.3 Sammanfattning spelglädje

I denna diskussion har ett axplock av aspekter som kan påverka spelglädjen lyfts fram. Det faktum att Suzukimetodens filosofier är menade att genomsyra pedagogens verksamhet till skillnad från den traditionella pedagogens frihet gällande undervisningens upplägg gör enkätens resultat svårtolkat. Trots att respondenter som representerar Suzukimetoden något oftare har svarat att de alltid upplever spelglädje så är resultaten de båda metoderna emellan mycket jämna.

Detta torde visa på att utveckling av spelglädje är ett viktigt moment som även läggs stor vikt vid i den traditionella undervisningen. Det faktum att båda metoderna låter sina elever delta i ensemblespel skulle även detta kunna vara en förklaring till undersökningens jämna resultat.

7.3 Sammanfattning slutdiskussion

Om man ser till de färdigheter som undersökts i denna uppsats kan man dra slutsatsen att Suzukimetoden upplevs ge bättre resultat inom färdigheten gehör. Metoden tar vara på att använda språket som ett redskap för att lära sig instrument. Tack vare modersmålsmetoden, som innebär memorering och upprepning, så utvecklar eleverna inom Suzukimetoden ett bra gehör. Detta skulle i sin tur kunna ge eleverna en större frihet i sitt musicerande.

Inom notläsning upplevs den traditionella metoden starkare. Denna metod börjar med notläsning från början, både på ett praktiskt och ett teoretiskt plan. Metoden som Suzuki använder för notläsning ter sig inte vara applicerbar i västvärlden. För att klara sig som yrkesmusiker här krävs bättre kunskap inom notläsning än vad metoden ger.

Inom improvisation upplevs Suzukimetoden bättre, dock inte överlägset. Detta beror antagligen på

att eleverna utvecklar ett väldigt bra gehör vilket gynnar improvisationen. Dessutom har suzuki eleverna en trygghet inom gruppspelet vilket kan gynna spontaniteten i musicerandet.

Inom färdigheten rytmisk säkerhet upplevs den traditionella metoden ge bättre kunskap, dock är det osäkert vad respondenterna svarat på: om det är rytm i noter eller rytmer mot en puls. Däremot har de elever som gått efter traditionella metoden tidigt blivit undervisade i rytmer både teoretiskt och praktiskt. En anledning till att Suzuki inte upplevs lika bra inom detta skulle kunna vara att noter introduceras väldigt sent. Även om eleverna genom gehöret får en god kunskap inom att härma rytmer så har de inte samma säkerhet i att förstå rytmer på ett notblad.

Inom klang upplevs både den traditionella metoden och Suzukimetoden som bra. Det framgår tydligt att samtliga metoder behandlar klangbildning väl och att metoderna fungerar väl kring denna färdighet.

Något som är svårt att analysera är spelglädjen. Suzuki har dock en uttalad filosofi som utgår ifrån att eleverna ska ha roligt när de spelar, på så vis är spelglädje inbyggt i metoden. Den traditionella metoden har ingen motsvarande central filosofi som behandlar spelglädje som är gemensam för samtliga pedagoger. Dock är metoderna så jämna i resultatet att man kan anta att det läggs lika mycket vikt på spelglädje inom båda metoderna.

Vad man kan läsa i denna uppsats är att det, med resultatet som framgår av undersökningen, inte riktigt går att rakt ut säga att den ena metoden rustar instrumentalister mer gynnsamt än den andra. Förväntningen vi hade innan undersökningen påbörjades var att resultatet klart skulle visa att Suzukimetoden på något sätt som undervisningsmetod har brister. Dock kan man dra slutsatsen att så inte är fallet. Pedagogerna inom de olika metoderna borde kanske ta tillvara på varandra och lära av varandras styrkor och brister inom den metod de undervisar i. En traditionell kulturskolelärare skulle kunna dra lärdom av en suzukilärares gehörsinläring, samtidigt som en suzukilärare skulle kunna dra lärdom av en traditionell kulturskolelärares sätt att lära ut noter. Något som dock klart framgår är att, även om Suzukis filosofi är applicerbar även i Sverige, så finns det moment inom metoden som bör anpassas efter samhällets uppbyggnad där den befinner sig.

Som framtida pedagoger inom violin har resultatet gett oss en tydlig bild om hur vi vill lägga upp vår framtida undervisning. Där ena metodens sätt att behandla en färdighet brister så visar den andra metoden styrkor. Detta är mycket användbart i utformandet av framtida undervisning. Som framgått av undersökningen så har varje pedagog, oavsett om den är suzukiutbildad eller inte, sin egen metod vilken antagligen är en blandning av flera olika metoder. När vi som pedagoger ska forma vår egen metod blir resultatet värdefullt, eftersom denna undersökning ger en bild utav vilka delar av olika metoder som är mest gynnsamma för elevens musikaliska utveckling.

Det vore intressant för vidare forskning att ta dessa färdigheter och undersöka djupare kring de resultat som framgår, i intervju-undersökningar och observations-undersökningar. Här framgår det att en färdighet behandlas olika mycket beroende på metod, det vore intressant att veta både *hur* och *varför* färdigheterna blir behandlade inom metoderna på det sätt som de blir. Som framgått av vår undersökning så påverkas den musikaliska utvecklingen på olika sätt beroende på vilken metod man blivit undervisad i. Därför blir det viktigt för framtida forskning att dyka ännu djupare i ämnet för att instrumentalpédagogiken ska bli så gynnsam för varje enskild elev som möjligt.

Litteratur

- Agnestig, C. & Nestler, A. (1990). *Vi spelar fiol 1*. Stockholm: Gehrmans Musikförlag.
- Bjørkvold, J. (2005). *Den musiska människan*. (2., [rev. och utvidgade] uppl.) Stockholm: Runa.
- Bogren, E. (2000). *Små låtar för små stråkar*. Mölndal: Lutfisken.
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (red.) (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1995) *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos
- Imsen, G. (2006). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Jönerteg, L. (1992). *Fiolskolan. Del 3*. Danderyd: Warner/Chappell Music Scandinavia AB
- Schenck, R. (2000). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Ejeby.
- Schultz Larsen, O. (1994). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Starr, W. (2005). *Suzuki-violinisten : en handledning för lärare och föräldrar*. Hestra: Isabergs förlag/SSM AB.
- Suzuki, S. (2000). *Kunskap med kärlek: ett sätt att utbilda och fostra*. ([Ny utg.]). Gislaved: Svensk skolmusik.
- Svenska Suzukiförbundet. (2014). *Får vem som helst kalla sig Suzukipedagog?*. Hämtad 2004-05-13 från <http://www.swesuzuki.org/suzukimetoden/varumärke.pdf>
- Åsberg, K.Å. (1989) *Jag lär mig spela fiol*. Boden: Viss Musikförlag

Avhandlingar och uppsatser:

Dominique, R. (1999). *Raka rör och böjda munstycken: en undersökning av suzukiundervisning på flöjt*. Luleå: Musikhögskolan i Piteå, Luleå tekniska universitet.

Holmberg, K. (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2010. Malmö.

Saaw-Schillen, J. (1993). *Suzukimetoden: Hur ställer sig den svenska suzikipedagogen till Shinichi Suzukis filosofi?*. Lund: Lunds Universitet, Musikvetenskapliga institutionen.

Saxin, A., Jansen Brodin, K. (2000). *Traditionell undervisning möter Suzukimetoden: Blir den traditionella undervisningen bättre om läraren också är Suzukilärare?*. Luleå: Musikhögskolan i Piteå, Luleå tekniska universitet.

Schlosberg, T.K. (1998). *A study of beginning level violin education of Ivan Galamian, Kato Havas, and Shinichi Suzuki as compared to the Carl Flesch method*. Diss. New Brunswick: Rutgers State Univ., 1987. Ann Arbor.



Enkätstudie

GÖTEBORGS UNIVERSITET

1. a) Ålder _____ b) Huvudinstrument _____

2. a) Vilken metod blev du undervisad i under din instrumentala grundutbildning?

Suzuki-metoden Traditionell kulturskoleundervisning Annan

b) Eventuell kommentar till din metodangivelse:

3. a) Hur väl anser du dig kunna spela på **gehör**?

Mycket bra Ganska bra Ganska dåligt Mycket dåligt

b) Hur väl anser du dig kunna spela efter noter?

Mycket bra Ganska bra Ganska dåligt Mycket dåligt

c) Hur väl anser du dig kunna **improvisera** på ditt instrument?

Mycket bra Ganska bra Ganska dåligt Mycket dåligt

d) Anser du dig vara **rytmiskt** säker?

Mycket säker Ganska säker Ganska osäker Mycket osäker

e) Anser du dig ha god kunskap om **klangbildning** på ditt instrument?

Mycket god Ganska god Inte så god ingen alls

f) Upplever du **spelglädje**?

Alltid Ganska ofta Ganska sällan Mycket sällan

Utrymme för eventuell kommentar till dina svar:

Tack för din medverkan!

Vid frågor kontakta:

Ida Persson, gusidape@student.gu.se

Christina Matsson, gusmatssch@student.gu.se